Межрегиональная общественная организация
РУССКАЯ АССОЦИАЦИЯ ЧТЕНИЯ
ФГБУК «Российская государственная детская библиотека»
Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям
Научный совет по проблемам чтения РАО, ФГБУ науки НИЦ «Наука» РАН



Пятая Международная
научно-практическая конференция

ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник материалов

МОСКВА
6–8 апреля 2017 года

УДК 02:(37.0+008)
ББК 74/74.200/74.204.6
П99

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

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

Пятая Международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре: итоги и перспективы». Сб. мат-ов / Под общ. ред. канд. пед. н. М.В. Белоколенко; ред. англ. текстов канд. филол. н. С.К. Павликова. – Москва : Русская ассоциация чтения, издательство «Канон +» РООИ «Реабилитация», 2017. – 240 с.

ISBN 978-5-88373-073-2

В сборник материалов Пятой Международной научно-практической конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре: итоги и перспективы» включены доклады и тезисы российских и зарубежных специалистов, посвящённые педагогическим, социологическим, психологическим, организационным и иным аспектам поддержки и развития чтения и грамотности.

ISBN 978-5-88373-073-2

© Русская ассоциация чтения, 2017
© Коллектив авторов, 2017
© Издательство «Канон+» РООИ «Реабилитация», оригинал-макет, оформление, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Приветствие 5
Welcome 7
Пленарные доклады 9
Секционные доклады и тезисы 33
Мастер-классы 216
Names of the authors and titles of reports 227
Names of the authors and titles of workshop 231
Список участников конференции 232

ПРИВЕТСТВИЕ
Участникам V (Юбилейной)
Международной научно-практической конференции
«ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ»



Президент Русской ассоциации чтения

Сметанникова
Наталья Николаевна

Уважаемые участники конференции!

Уважаемые гости конференции!
Дамы и господа! Коллеги! Друзья!

Пятая юбилейная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре: итоги и перспективы» завершает двадцать лет нашей работы и открывает новый этап развития науки и практики.

Члены Ассоциации, работавшие с энтузиазмом и даже азартом эти 20 лет, оглядываясь назад, часто удивляются самим себе, какими несмелыми они были в те годы, вступая на путь проведения в жизнь позиций, связанных со значимостью чтения и грамотности в обществе. Совместная работа в среде единомышленников, способность обучаться друг у друга, опора, полученная от научного сообщества, отражение идей в двух документах государственного уровня (Национальная программа поддержки и развития чтения 2007 года и Концепция Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения 2016 года), международный опыт и умения распространять накопленное – всё это способствовало индивидуальному развитию членов РАЧ и всей организации в целом, придавало уверенность, укрепляло приверженность делу.

Мы благодарим наших партнёров из разных сфер науки и практики, связанных с чтением. Особую благодарность мы выражаем сегодня директору РГДБ М.А. Веденяпиной, заместителю директора по науке О.П. Мезенцевой и сотрудникам библиотеки, а также С.В. Шарикову – руководителю московской инновационной

площадки «Построение и внедрение образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях» (Проект «УчимЗнаем») за помощь в организации конференции.

Пакет участника конференции содержит не только программу форума, тезисы докладов и выступлений её участников, но и два рабочих документа, которые вам необходимо заполнить в ходе конференции:

– ***Анкета***, подготовленная нашими молодыми учёными. Бланк анкеты необходимо заполнить и сдать в оргкомитет. Это наше социальное обязательство в Национальном проекте «Век России».

– ***Закладка***, идея которой родилась из вопроса посетителя нашего сайта: «А чем ваш сайт может помочь мне, простому обывателю, который иногда всё-таки читает? Вот если бы я мог познакомиться с книгами, которые вы прочли сами и можете прокомментировать!» Такое пожелание должно соотноситься с позицией членов РАЧ говорить о **Книгах** уважительно, помня, что у каждой книги есть свой читатель. Мы рекомендуем её тем, кто... любит фантастику или любовный роман, кто читает художественную и документальную литературу на русском и иностранных языках, кто читает... Давайте продолжать дальше, влияя на круг чтения наших читателей. В ходе конференции добавьте ваши рекомендации на бланк закладки и вместе с анкетой сдайте в оргкомитет, а в дальнейшем направляйте советы на почту Ассоциации. Список будет вывешен на сайте. Интересный сайт и возможность общения с читателями – это вклад каждого члена организации в дело продвижения чтения и грамотности.

Оргкомитет конференции благодарит всех членов РАЧ, принявших участие в её работе. Особые слова благодарности относятся к тем, кто выступает с докладами, сообщениями и мастер-классами.

Участники конференции выражают признательность уважаемым учёным, выступающим на конференции, руководителям секций, а также тем членам Ассоциации, которые участвовали в работе программного и организационного комитета.

Желаем всем успешной конференции!

WELCOME
to the Fifth Jubilee
International Scientific-practical Conference
«READING AND LITERACY IN EDUCATION AND CULTURE: OUTCOMES AND PROSPECTS»

Dear participants of the conference!
Dear guests! Ladies and gentlemen! Colleagues! Friends!

The fifth jubilee international scientific-practical conference «Reading and Literacy in Education and Culture: Outcomes and Prospects» summarizes the outcome of the twenty years of our work and opens a new phase in our-research and practice.

Members of the Reading association of Russia who have been working for twenty years with enthusiasm and even passion are now surprised to find how shy we were in those years beginning the promotion of reading and literacy in society. Shared work in a circle of like-minded people, the ability to learn from each other, support from researchers, two federal level documents reflecting relevant ideas (the National Program for Reading Promotion and Development in Russia, 2007 and the Concept of National Program for Reading Promotion and Development of Children and Youth in the Russian Federation, 2016), international experience and the capability to disseminate accumulated experience – all this has resulted in the development of the organization and its members, their commitment to the cause.

We are thankful to our partners from various spheres of research and practice, connected with reading and literacy. Special thanks go to M.A. Vedenyapina and O.P. Mezentseva (the heads of the Russian State Library for Children) and its librarians, S.V. Sharikov, the director of Moscow's innovation educational platform "Development and institutionalization of an educational environment for hospitalized children undergoing long-term treatment (the project "UchimZnaem") for their help in organizing the conference.

A conference participant package includes not only the conference programme, abstracts of reports and presentations, but also two documents which should be filled in during the conference. We are asking you to fill in the **Questionnaire** prepared by our young researchers and hand it in to the organizing committee.

It is our responsibility and the contribution to the national project «The Century of Russia».

Bookmark. The idea of a bookmark came from a question of a site user: «In what way can your site help me, an ordinary person who sometimes reads? If only you could recommend some books for reading!» In gratifying his wish we should rely on the position of the Association according to which every BOOK should be spoken about with respect as all books have their reader. We recommend a book to those who like science-fiction and romance, fiction and non-fiction, who reads Russian and foreign literature in Russian and foreign languages, who reads... Let ‘s go on influencing the circle of reading of our readers and site users. Complete the Questionnaire by adding books of your choice and after the conference send your proposals to the e-mail of the RAR. The bookmark will be presented on our site. An interesting site and a chance to communicate with its users is an input of every organization member into reading promotion.

The Conference organizing committee is grateful to all RAR members for participating in conference work. We thank those who make reports and presentations. The conference participants express their gratitude to researchers who are present at it, chairs of the sessions and RAR members who have taken part in the work of the program and organization committees.

We wish you a successful conference!

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Сметанникова Наталья Николаевна

Кандидат психологических наук, профессор,
президент Русской ассоциации чтения.
Москва, Россия; nataly.smetannikova2015@yandex.ru

Smetannikova N.N. **Reading and literacy in the context of the work of the Reading Association of Russia**

ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ РАБОТЫ РУССКОЙ АССОЦИАЦИИ ЧТЕНИЯ

Основными направлениями деятельности Ассоциации за двадцать лет её деятельности являлись:

- формирование общественного мнения о роли чтения в жизни и образовании, (рассматривать чтение как средство личной самореализации и достижения социального успеха);
- формирование и развитие привычки к чтению у детей и взрослых (детям необходимо получать удовольствие от чтения, чтобы становиться читателями);
- формирование осознания необходимости свободного доступа к книге и воспитание самостоятельности (в выборе книг, в смысловом чтении и письме);
- формирование идеологии свободы чтения в течение жизни (ориентировать детей и молодёжь на чтение через активные формы организации работы);
- содействие повышению качества чтения российских школьников в соответствии с международными нормами оценки (качество чтения российских школьников должно соответствовать международным нормам [1]).

Русская ассоциация чтения – полидисциплинарная организация, которая с самых первых шагов устанавливала связи различных профессиональных сообществ. Не случайно среди первых авторов созданного ею продолжающего издания «Человек читающий. Homo legens» были известные философы, занимавшиеся вопросами культуры, чтения и грамотности, их истории и методологии: С.Н. Плотников, Б.В. Бирюков, М.Г. Ярошевский, А.Г. Здравомыслов, И.А. Бутенко, Петер Шнайдер, известный психолог, лингвист А.А. Леонтьев*.

Члены РАЧ, работая в учреждениях образования и культуры, ежедневно видели то, что вскоре стали подтверждать социологи: падение количества читающих граждан; обеднение, сужение и упрощение круга чтения детей и взрослых. На фоне невнимания к проблемам чтения в 90-х годах XX века со стороны государства, члены Ассоциации, будучи специалистами разных областей, связанных с чтением, проявляли интерес к потребностям реальных и потенциальных читателей (в библиотеках и учреждениях образования). Так, первым шагом школы, вступающей в проект «Школа, где процветает грамотность», было и остаётся проведение социологического исследования «Что и как мы читаем?», созданного под влиянием известного исследования Российской национальной библиотеки («Что мы читаем? Какие мы?», проведенного в Санкт-Петербурге в 1994 году), а вторым – повышение роли и статуса школьной библиотеки как «сердца и души» школы [2; 3; 4]. Информация о социологических исследованиях, проводимых в нашей стране членами Русской ассоциации чтения, имеется в выпусках 2, 3, 4 и 7 сборника «Человек читающий. Homo legens».

Социально-политическая обстановка медленно менялась в 2000-е годы, и общественность начала осознавать необходимость внимания к проблемам чтения и грамотности. Силами специалистов общественного, государственного и частного партнёрства, в том числе членами РАЧ (Е.Л. Гончаровой, В.А. Ермоленко, Э.А. Орловой, Н.Н. Сметанниковой, В.П. Чудиновой), была создана Национальная программа поддержки и развития чтения (2007 год) [5], в которой было зафиксировано состояние, близкое к кризису чтения, что свидетельствовало о трансформации не только политико-экономической, но и «моральной матрицы» [6].

---

* В сборнике «Человек читающий. Homo legens-3» (2006 год) опубликована мало известная статья «Поэты и поэтика», приуроченная к 70-летию со дня рождения автора.

Положения, сформулированные членами Ассоциации, стали руководством к действию на многие годы. Например:

– Совместно с родителями создать максимально позитивный имидж Читателя и престижности Чтения.

– Разработать социально-педагогическую концепцию школы культуры чтения, в которой чтение является базой, инструментом и стимулом общего успешного развития ребёнка.

– Сохраняя и пропагандируя лучшие традиции российской педагогики, изучить успешный зарубежный опыт в сфере развития детского чтения с целью его применения.

– Максимально использовать возможности педагогического дизайна в организации образовательного пространства школы для мотивации чтения школьников.

Руководство страны обратило внимание на проблемы русского языка, русской литературы и истории в 2012 году [7], определяя гражданские задачи образования: «дать каждому тот абсолютно обязательный объём гуманитарного знания, который составляет основу самоидентичности народа... в контексте национальных традиций и культур». Статья В.В. Путина привлекла внимание общественности к чтению как средству достижения стабильности в обществе, формирования толерантности, идеологического влияния (проект 100 книг) [8]. В настоящее время идёт работа над новым программным документом – Концепцией Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения в РФ, инициатором которой был Д.А. Медведев [9].

Разработка этих документов включала широкое обсуждение многих вопросов, в которых принимали участие члены Ассоциации (В.Я. Аскарова, М.В. Белоколенко, Е.А. Колосова, Ю.П. Мелентьева, Н.Н. Сметанникова, В.П. Чудинова и др.).

Сфера научных исследований, проводимых членами Ассоциации, широка. Работы специалистов представлены в таких направлениях исследований, как изучение: тенденций чтения в XX веке; чтения отдельных демографических групп (студенты, старшеклассники, подростки, дети, пожилые); чтения отдельных социальных групп (трудящихся, бизнесменов, библиотекарей, преподавателей и учителей, учёных); гендерных особенностей чтения (женщин, мужчин, мальчиков, девочек); чтения людей с особыми потребностями; чтения в отдельных

регионах, городах, населённых пунктах; чтения художественной литературы, отдельных жанров, массовой литературы, иностранной литературы; чтения на иностранном языке; чтения отдельных авторов («программных» писателей в школе, современных авторов-лидеров спроса, «возвращённых» авторов, авторов «коммунистического периода»); отдельных качеств чтения и их комплексов; экранного чтения.

Чтение как «общемировое явление цивилизационного характера», как сказано в книге «Общая теория чтения» нашего коллеги Ю.П. Мелентьевой [6, с. 189], изучается в русле разных дисциплин. Рассматривая чтение как деятельность, активность человека, механизм развития, способ освоения информации, ядро культуры, авторы определяют, с одной стороны, свои теоретические воззрения, а с другой – демонстрируют размах исследуемых проблем. Представим их во временной последовательности:

– Чтение – сложная, комплексная смыслообразующая, смыслоформирующая и смыслоформулирующая (по цели), культурная, образовательно-познавательная, созидательная, творческая, речевая (по содержанию), управляемая (по организации и регулированию) деятельность человека, реализующая культурно-социальную, коммуникативную, информационную, познавательную, образовательную, профессиональную, политическую, прагматическую и развлекательную роль в обществе (Н.Н. Сметанникова, 2005) [10, с. 121].

– Чтение, одна из форм коммуникативной, познавательной и духовной активности личности, способ языкового общения людей посредством печатных, рукописных или имеющих другую (например, электронную) основу текстов (Е.В. Губина, Ю.П. Мелентьева) [11].

– Чтение – это важнейший способ освоения базовой социально-значимой информации, профессионального и обыденного знания, культурных ценностей прошлого и настоящего, сведений об исторически непреходящих и текущих событиях, нормативных представлений, составляющих основу, системное ядро многонациональной и многослойной российской культуры. Чтение также является важнейшим механизмом поддержания этого ядра, имея в виду и профессиональную, и обыденную его составляющие. Чтение является самым мощным механизмом поддержания и приумножения богатства родного языка (Национальная программа поддержки и развития чтения, 2007) [5].

– Чтение – деятельность, направленная на превращение закодированного в тексте авторского опыта в личный, смысловой, познавательный и творческий опыт читателя (Е.Л. Гончарова, 2009) [12].

– Чтение, являясь одним из видов речевой деятельности, «вырастает» из слушания и говорения (С.М. Бородин, В.А. Бородина, 2011) [14].

– Чтение – это общемировое явление цивилизационного характера, не меньшего масштаба, чем письменность «оборотной стороной» которой оно является. Если текст есть основа письменной цивилизации и культуры, то чтение есть движитель текста; без чтения (прочтения) текст неподвижен, не имеет распространения, а следовательно, и влияния (Ю.П. Мелентьева, 2015) [6].

Проблемы теории и истории чтения всегда находились в центре внимания авторов, публикующих свои работы в издании Русской ассоциации чтения. Так, чтение рассматривалось в широком контексте культуры (О.А. Борисова, М.В. Белоколенко, М.А. Бродский, С.М. Бородин и В.А. Бородина, Е.В. Маркова, Н.Г. Михайлова, М.Г. Микиртумов, Н.А. Конрадова, Л.В. Глухова, О.С. Либова, М.Н. Пряхин, И.П. Прядко, др.), с позиций семиотики (Т.Г. Галактионова, Е.И. Казакова, В.Е. Пугач,), деятельностной, коммуникативной, когнитивной, компетентностной, инновационной теорий (В.А. Бородина, Е.Л. Гончарова, И.А. Мазаева, О.Н. Ротанова, Н.Н. Сметанникова, др.), акмеологического (В.А. Бородина) и стратегиального (Н.Н. Сметанникова) подходов. Вклад экспертов Ассоциации в научное осмысление феномена чтения значителен.

Чтение с позиций психологии в исследованиях РАЧ представлено работами в области библиотерапии, которая утверждается как междисциплинарная наука (Н.Л. Карпова), коррекционной психологии и педагогики (Е.Л. Гончарова), а также лингводидактики (Н.А. Борисенко). Отдельные психологические явления (мотивация, интерес, готовность) рассматриваются как в русле обучения чтению (А.Н. Корнев), так и его продвижения (А.Н. Воропаев).

Рассмотрение чтения и грамотности в различных аспектах педагогики занимает центральное место в работах членов Ассоциации. Отметим широкий спектр работ: *обучение чтению школьников разных ступеней* (младшая, средняя и старшая школа) (Е.Л. Рудик, Е.Г. Сычёва, Н.П. Терентьева, Т.А. Булавина, Н.И. Захарова, О.Л. Знаменская, И.Б. Тюгаева) и *студентов вузов* (А.М. Антипова,

Г.А. Иванкина, Е.Н. Овчинникова, Е.С. Романичева, Н.Н. Сметанникова, Г.В. Пранцова), *учащихся «в норме» и со специальными потребностями* (Е.Л. Гончарова, Н.Л. Карпова, О.И. Кукушкина, Д.В. Дмитриева, Ю.А. Шулекина), *на родном и иностранном языках*, (М.Н. Ананьева, И.А. Мазаева, Н.Н. Сметанникова, Е.Н. Овчинникова, С.В. Ушакова), *обучение отдельным видам чтения* (рациональному, эффективному) с использованием педагогических практик (В.А. Бородина, С.М. Бородин, И.А. Ваганова, Е.Н. Овчинникова, М.А. Аксиньева). *Отдельно рассматриваются вопросы работы с учебной книгой* (Н.А. Борисенко, И.И. Чиркова), *воспитания, взращивания читателя* (М.А. Черняк, Н.Н. Сметанникова), *логопедической работы с учащимися* (Г.Р. Шашкина).

Исследования молодых учёных в области чтения и грамотности (М.Н. Ананьева, М.Е. Аникина, Е.А. Колосова, Е.А. Котова, Л.М. Лазарева, Д.М. Хафизов, И.И. Чиркова, Е.С. Шибанова), представленные на конкурс 2015 года, охватывали достаточно широкий круг вопросов: стимулирование читательской деятельности с использованием сетевых технологий, профессиональное чтение студентов, развитие обучающихся разных возрастных групп при работе с художественным текстом, состояние детского и подросткового чтения.

Практико-ориентированный подход представлен в педагогическом опыте, которым учителя и преподаватели делятся как на страницах сборника «Человек читающий. Homo legens», так и в ходе научно-практических конференций (Н.Н. Алексеенко, Е.А. Белик, И.А. Билль, Е.О. Галицких, А.Ю. Кругликова, Н.Е. Кутейникова, В.М. Суворова, Е.И. Целикова, Н.Е. Гавря, М.Д. Сибирёва, С.В. Ушакова, др.).

Нельзя не отметить несколько особенностей, характеризующих научные и практические работы членов РАЧ:

– Тесная связь между теоретическими исследованиями и практикой их реализации. Так, *книгоцентризм*, присущий русской образовательной модели, который стал уходить из практики преподавания в школе и вузе, нашёл отражение в проекте «Школа, где процветает грамотность», в котором образовательные программы преподавания отдельных предметов в школе и дисциплин в вузе были выстроены «вокруг» книги, а одна школа («Личность», г. Новороссийск) построила учебную и внеучебную работу школы вокруг книг и чтения. *Вторым* примером может служить поло-

жение о том, что «формирование чтения в *онтогенезе* повторяет формирование его в *филогенезе*» [6, с. 193], подтвержденное в проектах «Школа, где процветает грамотность» и «Чтение на родном и иностранном языке». В них было показано, что чтение на родном и иностранном языке начинается с чтения отдельных слов, словосочетаний, предложений и текста как чтение вслух, а часто и «на слух», переходит в шёпотное чтение и только позднее преобразуется в чтение «про себя». Шёпотное чтение взрослых свидетельствует о несформированности навыков чтения.

– Связь теории и практики проявилась в проектной деятельности. Так, проект «Чтение с листа и чтение с экрана» привлёк внимание учителей школ к новой практике чтения с экрана, показав варианты перехода от чтения с листа к чтению с экрана в группах школьников разного возраста, имевших разную успеваемость и возможности использования компьютера. Результаты проекта подтвердили мысль о том, что чтение лежит в основе жизнедеятельности и обучения человека, в том числе и новым умениям – информационной грамотности и электронному чтению. Результаты проекта оказались важны для поддержания здорового климата в учебных заведениях, так как снимали страхи педагогов перед использованием чтения с экрана в учебном процессе, показывали его положительные и отрицательные стороны. Проект положил начало теоретическому осмыслению электронного чтения, его обсуждению на страницах изданий РАЧ.

– Проект «Чтение, которое нас объединяет» позволил не только показать срез популярной для чтения литературы молодёжи разного возраста, дать ответ на вопрос о роли изучения классической литературы в школе, создать зрительную метафору человека читающего, но и обозначить целый ряд проблем, в частности, вопрос о чтении мальчиков, юношей и мужчин в наше время. Результаты проекта позволили обратить внимание на несколько **новых** тенденций в становлении и развитии читателей: а) появление «нового поколения» 17–18-летних, которые входят в студенческую жизнь **сформировавшимися читателями** (часто в отличие от старшекурсников, которые так ими и не стали); б) **позднее** приобщение к чтению молодых людей, что иногда связывается с переходом на чтение с экрана, иногда с профессиональной деятельностью и существование «читателей одного жанра» в среде технически-ориентированной молодёжи (что является положительным признаком, так как ранее становление читателя заканчивалось к 12 годам);

в) связи **начала самостоятельного чтения (с 5, 7, 10, 15 лет)** с выбором сферы высшего образования (гуманитарного, технического, экономического, юридического, военного); г) **ослабления связи** выбора профессии с жанрами чтения в подростковом возрасте (за исключением одной группы молодых людей, ставшими курсантами военного образовательного учреждения). Результаты проекта предоставили нам материал для обсуждения таких назревших вопросов, как «читательский возраст» и «читательский паспорт». Думается, что назрела необходимость посвятить этому вопросу один из наших семинаров или круглых столов.

– *Комплексные* научно-практические проекты успешно развиваются в разных городах нашей страны под руководством руководителей отделений. Так, «Педагогика текста», впитавшая идеи, разработанные в проекте «Успешное чтение», стала визитной карточкой Санкт-Петербурга (Т.Г. Галактионова), «Урал Читающий», переросший в мощные научные проекты-издания Челябинска «Чтение. XXI век» и «От Года литературы к веку чтения» (В.Я. Аскарова). Разговор о «Музее проживания» и «Книге в руках читателя» сразу заставляет вспомнить прекрасные практики, распространяемые коллегами из ЗАТО Свободный, а имя проекта «Школа, где процветает грамотность» ассоциируется СЕГОДНЯ со школой «Личность» в г. Новороссийске.

– *Полидисциплинарность* организации проявляется в *междисциплинарном* использовании результатов исследований. Например, диагностика и «лечение» нарушений чтения в области коррекционной педагогики, с которыми нас познакомили Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, используется учителями иностранных языков и общеобразовательных школ, работающими со слабыми читателями и «трудными» учащимися с неродным русским языком. Такое взаимное обогащение позволяет практикам быть уверенным в качестве используемых практик обучения. Другим примером является совместная работа педагогов и библиотекарей. Работы коллег, работающих в библиотеках, приближены к проблемам учащейся молодёжи (М.В. Белоколенко, И.В. Архипова, Е.А. Колосова, В.П. Чудинова, Л.А. Чернявская).

Связи Русской ассоциации чтения с международными организациями – Международной ассоциацией чтения (с 2015 года – грамотности) и её Европейским комитетом также нашли своё отражение в изданиях «Человек читающий. Homo legens». Так, в них опубликованы работы Т. Герри Шила, Ирландия (выпуски 4 и 5),

посвящённые результатам учащихся, в том числе России, в международных исследованиях грамотности; статья Натали Байдак, Бельгия, посвящённая чтению в Европе, эссе Меели Пандис, Эстония, а также работы членов Ассоциации (на русском и английском языках), посвящённые отдельным аспектам изучения и обучения чтению, международным проектам, акциям, инициативам (Л.Г. Бирюкова, Н.Н. Сметанникова, Н.М. Курикалова, С.В. Шариков, С.К. Павликова, М.В. Белоколенко).

Отметим, что исследования РАЧ всегда были нацелены на **читателя** в качестве субъекта деятельности чтения и объекта многочисленных исследований. Эта позиция была привнесена в круг обсуждаемых проблем на страницах сборника «Человек читающий. Homo legens» С.Н. Плотниковым (одного из научных столпов Ассоциации, см. выпуск 1), в которых он писал об отличии читателей от нечитателей. Читателей, писал он, отличает более высокий уровень развития интеллекта, поскольку они способны мыслить в рамках проблем, схватывать целое, выявлять противоречия. Так, уже в выпуске 2 имеется раздел «Сегодняшние читатели, какие они и что читают», в котором представлены работы И.А. Бутенко, П.В. Бирюкова, О.А. Фридлянд, Е.И. Голубевой, В.П. Чудиновой, И.И. Коган. Идеи С.Н. Плотникова получили дальнейшее развитие в работах ряда авторов (М.А. Аксиньева, И.Ю. Моисеева, Е.А. Пархоменко, Е.Н. Овчинникова (выпуск 4) и нашли отражение в проектах РАЧ «Школа, где процветает грамотность» и «Чтение, которое нас объединяет». Интерес к исследованию «читателя» в настоящее время возрастает благодаря работам В.Я. Аскаровой, которая исследовала историко-культурный аспект становления термина [15]. Приводимая ею доказательная база свидетельствует о необходимости создания науки о читателе – «читателеведения». Эта идея поддерживается и развивается в работах В.А. Бородиной, Ю.П. Мелентьевой и др.

Вопросы литературы и её изучения связаны с взращиванием, воспитанием, формированием читателя (М.А. Черняк, Е.С. Романичева, Е.В. Трифонова).

Несмотря на значимость явления чтения в конце XX века, рядом с ним росло новое явление, называемое во всём мире «literacy» (грамотность). **Literacy** (литераси) трансформировалось очень быстро от узкого понятия правильного правописания на родном языке до понятия, определяющего «единство смыслового чтения и смыслового письма». Оно давно употребляется во множественном

числе для обозначения различных видов грамотности, включая информационную и медиаграмотности. В 2015 году International Reading Association (IRA) сменила имя и теперь называется International Association of Literacy (ILA). Многомерность явления была осознана в работах наших коллег и как функциональная грамотность, и как читательская грамотность (В.А. Ермоленко [16], Т.Г. Галактионова [17; 18]). С развитием различных видов грамотности (literacies) понятие расширяется, вытесняя чтение (reading) на периферию научных исследований, выводя сам термин за пределы активного использования. Смысл происходящего особенно важен для педагогики, где в условиях использования новых (электронных) средств обучения набирают обороты модели смыслового обучения чтению и письму или письму и чтению в вариантах работы с листа и с экрана (blended learning). Объёмы использования смешанного и/или составного обучения, сочетающего или чередующего чтение и письмо с экрана и листа, набирают обороты. Причинами является то, что такое обучение: 1) действительно уравнивает доступ к образованию различных социальных слоёв населения, проживающих в разных странах и районах; 2) мотивирует учащихся к обучению (при условии, что они считают получение образования ценностью и используют данные им возможности); 3) требуют компьютеризации всей системы образования, что, в свою очередь, развивает IT-бизнес в стране и мире, создавая рабочие места и способствуя переходу страны к экономике «знаний»; 4) удешевляет образование.

С другой стороны, уже сегодня ясно, что электронные средства оказывают негативное влияние на здоровье, когнитивные качества учащихся (память, мышление), меняют механизмы чтения и замедляют (пока) творческое развитие. Мы увидели в наших проектах, что навыки вдумчивого чтения и письма переносятся с листа на экран далеко не во всех случаях, что чтению и письму с экрана необходимо целенаправленно учить. Повторим ещё раз, что эксперты в области *е-образования* считают, что обучение с помощью книг станет элитарным в силу того, что книга станет дорогим достоянием культуры общества (Д. Лью).

Очевидно, что **третья революция в мире чтения**, связанная со сменой носителя чтения, влечёт и революцию в мире **обучения чтению и письму**. Со временем педагогическая наука найдёт новые методики и приёмы работы, чтобы справиться с новыми проблемами. Именно это направление требует сегодня эмпирических знаний

и теоретического осмысления. Экранному чтению посвящена большая часть докладов на конференции 2017 года.

Задачами сегодняшнего дня остаются:

– обсуждение актуальных научных задач, связанных с теорией и практикой изучения, обучения, распространения чтения;

– распространение чтения и работы с текстом в самом широком понимании этого термина (то есть представленного вербально и графически, на экране и странице книги), во все сферы учебного процесса, учебных предметов и дисциплин;

– изучение возможностей и **осмысленное** внедрение методик смешанного обучения в учебный процесс;

– подготовка специалистов в области чтения для разных образовательных организаций и учреждений культуры, без которых движения вперёд не получится.

---

1. К Концепции Национальной программы «Чтение». Раздел «Школьное чтение» (проект) [текст]. – М., 2005.
2. *Глухова Л.В.* Место провинциальной публичной библиотеки в жизни города вчера и сегодня [текст] / Л.В. Глухова, В.В. Ялышева // Что мы читаем? Какие мы?: сб. науч. тр. Вып. 3. – СПб., 1999. – С. 65–83.
3. *Либова О.С.* Что читали и читают в провинциальной России [текст] / О.С. Либова, Е.Г. Муравьева // Что мы читаем? Какие мы?: сб. науч. тр. Вып. 3. – СПб., 1999. – С. 45–64.
4. Школа, где процветает грамотность: сборник статей [текст]. – М.: Школьная библиотека, 2005. – 112 с.
5. Национальная программа поддержки и развития чтения [текст]. – URL: http://www.ifapcom.ru/files/News/Nats-progr-chtenia.pdf.
6. *Мелентьева Ю.П.* Общая теория чтения [текст]. – М.: Наука, 2015. – 230 с.
7. *Путин В.В.* Россия: Национальный вопрос [текст] // Независимая газета. – URL: http://www.ng.ru/politics/2012–01–23/1_national.html
8. Открытое образование. Педагогика текста. Актуальное чтение [Текст]: сб. науч. ст. и метод. материалов Четвертой межрегион. науч.-практ. конф. «Открытое образование. Педагогика текста. Актуальное чтение», Санкт-Петербург, 26 окт. 2012 г. Перспективные направления реализации федер. проекта «100 книг по истории, культуре и литературе народов Российской Федерации, рекомендуемых к самостоятельному чтению». – СПб.: Образоват. центр «Участие», 2012. – 127 с.

9. Концепция Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации (проект) [текст]. – URL: http://www.bookunion.ru/doc_news/концепция_блок_А5_ТП.pd.

10. *Сметанникова Н.Н.* Стратегиальный подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности) [текст] / Н.Н. Сметанникова. – М.: Школьная библиотека, 2005.

11. *Губина Е.В., Мелентьева Ю.П.* Чтение // Библиотечная энциклопедия. – М., 2007. – С. 1158.

12. *Гончарова Е.Л.* Ранние этапы развития читательской компетентности в системе понятий культурно-исторической психологии [текст] // Человек читающий: Homo legens-4. Сб. ст. / Под ред. Б.В. Бирюкова, О.А. Борисовой. – М., 2011. – С. 122–133.

13. *Чудинова В.П.* Будущее «человека читающего» в контексте старых и новых проблем чтения детей и взрослых [текст] // Человек читающий: Homo legens-4. Сб. ст. / Под ред. Б.В. Бирюкова, О.А. Борисовой. – М., 2011. – С. 76–104.

14. *Бородин С.М., Бородина В.А.* Опыт алгоритмизации и структурирования в чтении [текст] // Человек читающий: Homo legens-4. Сб. ст. / Под ред. Б.В. Бирюкова, О.А. Борисовой. – М., 2011. – С. 105–122.

15. От Года литературы – к веку чтения: коллектив. моногр. [текст] / Науч. ред.-сост. В.Я. Аскарова. – М.: Межрег. центр библ. сотрудничества, 2016. – 459 с.

16. *Ермоленко В.А.* Научное обеспечение формирования и развития функциональной грамотности обучающегося [текст] // Четвертая Международная научно-практическая конференция **«Чтение и грамотность в образовании и культуре: новые имена в новом веке (Исследования молодых ученых в области чтения и грамотности)»:** Сб. мат-ов / Под общ. ред. канд. пед.н. М.В. Белоколенко. – М., 2015. – С. 55–64.

17. *Галактионова Т.Г., Казакова Е.И., Пугач И.Е.* Культура чтения, качество образования и педагогический потенциал семиотики [текст] // Человек читающий: Homo legens-4. Сб. ст. / Под ред. Б.В. Бирюкова, О.А. Борисовой. – М., 2011. – С. 27–43.

18. *Галактионова Т.Г.* Педагогика чтения. Актуальные проблемы исследования [текст] // Вторая Международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре» (По итогам Десятилетия грамотности ООН «Грамотность для всех»): Доклады и тезисы / Под общ. ред. канд. пед.н. М.В. Белоколенко. – М.: «Канон+», 2012. – С. 91–94.

Kiili Carita Päivi Susanna

PhD, Department of Education, University of Oslo.
Oslo, Norway; c.p.s.kiili@iped.uio.no

Киили К. **Чтение онлайн: вызовы и возможности**

ONLINE READING: CHALLENGES AND OPPORTUNITIES

This presentation describes the complexities of reading on the Internet and the skills that students need when using multiple online texts for learning. The author will illustrate the core skills of online reading including searching, evaluating, synthesizing and communicating information, and how these skills can be measured.

The author will shed light on the challenges that students face when reading online but also opportunities that reading and learning with multiple online texts may bring along. The challenges and opportunities will be illustrated by giving authentic examples of performance of unskilled and skilled readers.

Finally, the author will give some examples of instructional practices to address the challenges that students may face online. The focus will be on illustrating different ways of supporting students, such as modeling effective strategies and structuring information spaces.

Карита Киили – научный сотрудник Департамента образования, Университет Осло, Норвегия.

Научные интересы: цифровая грамотность, чтение в Интернете, грамотность.

Публикации*:

1. *Kiili C.* How students evaluate credibility and relevance of information on the internet? / Kiili C., Laurinen L., Marttunen M. // IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age, CELDA. – 2007. – P. 155–162. – Access mode: https://goo.gl/fXAuof (Date of access: 22.02.2017).

---

* Список публикаций составлен главным библиотекарем Научной библиотеки Южно-Уральского государственного университета (НИУ) Д.М. Хафизовым.

2. *Kiili C.* Students evaluating internet sources: From versatile evaluators to uncritical readers / Kiili C., Laurinen L., Marttunen M. // Journal of Educational Computing Research. – 2008. – № 39 (1). – P. 75–95. – Access mode: https://goo.gl/xqAIoX (Date of access: 22.02.2017).

3. *Kiili C.* Skillful internet reader is metacognitively competent / Kiili C., Laurinen L., Marttunen M. // Handbook of Research on New Media Literacy at the K-12 Level: Issues and Challenges. – 2009. – № 2. – P. 654–668.

4. *Leu D.J.* The new literacies of online reading comprehension: Expanding the literacy and learning curriculum / Leu D.J., McVerry J.G., Kiili C. etc. // Journal of Adolescent and Adult Literacy. – 2011. – № 55 (1). – P. 5–14. – Access mode: https://goo.gl/Dw1hXd (Date of access legens legens legens: 22.02.2017).

5. *Kiili C.* Working on understanding during collaborative online reading / Kiili C., Laurinen L., Marttunen M., Leu D.J. // Journal of Literacy Research. – 2012. – № 44 (4). – P. 448–483. – Access mode: https://goo.gl/is8lwr (Date of access: 22.02.2017).

6. *Kiili K.* Towards creative pedagogy: Empowering students to develop games / Kiili K., Kiili C., Ott M., Jönkkäri T. // Proceedings of the European Conference on Games-based Learning. – 2012. – Access mode: https://goo.gl/FDZD5a (Date of access: 22.02.2017).

7. *Kiili C.* Rethinking academic literacies: Designing multiface ted academic literacy experiences for preservice teachers / Kiili C., Mäkinen M., Coiro J. // Journal of Adolescent and Adult Literacy. – 2013. – № 57 (3). – P. 223–232. – Access mode: https://goo.gl/DpSiDu (Date of access: 22.02.2017).

8. *Kiili C.* Argument graph as a tool for promoting collaborative online reading / C. Kiili // Journal of Computer Assisted Learning. – 2013. – № 29 (3). – P. 248–259. – Access mode: https://goo.gl/WriYmT (Date of access: 22.02.2017).

9. *Kiili C.* University students as composers of a digital video / C. Kiili, M. Kauppinen, L. Laurinen // IFIP Advances in Information and Communication Technology. – 2013. – № 395. – P. 131–140.

10. *Leu D.J.* Individual differences in the new literacies of online research and comprehension / Leu D.J., Kiili C., Forzani E. // Handbook of Individual Differences in Reading: Reader, Text, and Context. – 2015. – P. 259–272. – Access mode: https://goo.gl/UcdB6u (Date of access: 22.02.2017).

11. *Smith B.E.* Transmediating argumentation: Students composing across written essays and digital videos in higher education / Smith B.E., Kiili C., Kauppinen M. // Computers and Education. – 2016. – № 102. – P. 138–151. – Access mode: https://goo.gl/AbVLGX (Date of access: 22.02.2017).

12. *Kiili C.* An online inquiry tool to support the exploration of controversial issues on the internet / C. Kiili, J. Coiro, J. Hämäläinen // Journal of Literacy and Technology. – 2016. – № 17 (1–2). – P. 31–52. – Access mode: https://goo.gl/omCaeb (Date of access: 22.02.2017).

13. *Kiili C.* Measuring and supporting pre-service teachers' self-efficacy towards computers, teaching, and technology integration / C. Kiili, M. Kauppinen, J. Coiro, J. Utriainen // Journal of Technology and Teacher Education. – 2016. – № 24 (4). – P. 443–469.

Титов Валерий Борисович

Доктор педагогических наук,
Военная академия Ракетных войск стратегического назначения
им. Петра Великого, профессор кафедры военной акмеологии
и кибернетики.
Москва, Россия; titotin@yandex.ru

Шевченко Алевтина Владимировна

Доктор политических наук, Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ,
заведующая кафедрой государственного управления
и национальной безопасности, профессор.
Москва, Россия; titotin@yandex.ru

Titov V.B., Shevchenko A.V. **Serious and light reading on the Internet**

ЧТЕНИЕ И «ЧТИВО» В ИНТЕРНЕТЕ

В господствующей в западной философии парадигме постмодернизма безобразное объявлено источником обновления искусства, «темой нашей эпохи». Венцом постмодерна стала химера гибели субъекта. Предшествующий ему модерн, как известно, провозгласил смерть Бога, олицетворяемого в культуре с добром и прекрасным.

В российской философии эти идеи не укоренились вследствие методологической защиты отечественной культуры. В ряду контрпарадигмальных актов авторы предлагают психофизиологический метод обеспечения безопасности культурной жизни общества. Исследуется продукт ноосферогенеза – ноосферный кластер как результат самоорганизации процессов (психических и физиологических) индивидов в структурно связанные агрегаты на основе функционирования образной сферы.

По утверждению когнитивной психологии человек хранит информацию в памяти в виде образов и слов*. Образ как элемент субъективной картины мира, будучи одной из форм отражения реальности, выполняет информационную и коммуникативную функцию. Он может быть связан с рефлексией любого, в том числе и не при-

* *Солсо Р.* Когнитивная психология. – СПб., 2002.

сутствующего в материальном мире объекта или события. Образы представлений, сохраненные в памяти, становятся достоянием духовной жизни человека и способны создавать системокванты связанной с образом деятельности (П. К. Анохин, К. В. Судаков). Такой системоквант-симулякр деятельности образуется несколькими физиологическими системами и внутренними органами человека как при реальном осуществлении деятельности и проявляется в виде изменения напряженности адаптационных механизмов внутренних органов и функциональных систем.

Информационные взаимосвязи функциональных систем организма являются наиболее слабыми звеньями процессов жизнедеятельности, первично нарушающимися при эмоциональном стрессе. И при длительном эмоциональном напряжении стресс ведёт к развитию стойких психосоматических заболеваний*. «Мысль становится множеством, чтобы завоевать все обитаемое пространство поверх любой другой формы жизни. Другими словами, дух ткёт и развёртывает покров ноосферы», – утверждал Тейяр де Шарден. На этом основании ноосфера рассматривается в виде многофазной системы, содержащей свободную (психика) и связанную (физиология) фазы.

Члены общества моделируются как своего рода преобразователи, переводящие инновационный потенциал информационных потоков в физиологическую и трудовую активность, энтузиазм и гражданскую позицию. Впрочем, в данной статье мы не ставим задачу подтвердить идеи Дж. Холдейна о том, что «если кооперирование нескольких миллиардов клеток в мозгу может породить нашу способность сознания, то ещё более допустима идея, что какое-то кооперирование всего человечества или его части предопределит то, что Конт называл сверхчеловеческим верховным существом»**. Хотя и стремимся объективизировать первоначально основанные на интуиции взгляды первых филантропов, утверждавших, что «для человека нет будущего, ожидаемого в результате эволюции, вне его объединения с другими людьми»***.

---

* *Судаков К.В.* Информационные взаимосвязи функциональных систем организма в норме и при эмоциональном напряжении // Дизрегуляционная патология: руководство для врачей и биологов / Под ред. Г.Н. Крыжановского. – М.: Медицина, 2002. – С. 186.

** Цит. по: *Тейяр де Шарден П.* Феномен человека: Сб. очерков и эссе. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – С. 162.

*** Там же. – С. 359.

Используя психофизиологические аппаратно-программные комплексы, оценивающие степень напряженности работы функциональных систем человека на основе измерения параметров биологически активных точек энерго-информационной (акупунктурной) системы человека, мы научились строить психофизиологические полипараметрические образы отдельного человека или группы людей. Такие полипараметрические образы могут быть построены, например, для предложенной населению телевизионной картинке или выложенной на сайте или страничке в социальной сети информации.

Формируется новый взгляд на изучение кооперативных информационных процессов в обществе как единой самоорганизующейся среде. Это позволяет корректно подойти к исследованию корреляционных связей общественных процессов. Ведь выражая внутреннюю основу отношений к действительности, система ценностных ориентаций человека образует содержательную сторону направленности личности.

Психофизиологические исследования ноосферной кластеризации в современной российской культуре показали, что достаточно часто встречаются нестандартные физиологические реакции в парах муж – жена, мать – ребёнок. Вместо изменения напряжённости работы функциональной системы сердца в первом случае, или функциональной системы желудка – во втором, как результата функционирования образной сферы, мы видим реакцию других органов. Например, кишечника и желчного пузыря соответственно. Этот и другие результаты исследований позволяют утверждать, что современная образная сфера активно разрушает социум. Требуется создание системы мониторинга ценностных ориентаций и культурных предпочтений человека на основе исследования в реальном масштабе времени его адаптационных механизмов при предъявлении обществу интеллектуальных продуктов.

Оперативно оценивая значимость нравственных и патриотических ценностей конкретных людей можно создать для них соответствующую культурную повестку дня. Ценностная ориентация как способ дифференцирования объектов индивидом по их значимости тесно связана с познавательными и волевыми сторонами деятельности человека. На этом основании объективен вопрос о качестве создаваемой журналистами, художниками, музыкантами и другими представителями творческих профессий картины мира.

Какие же опасности угрожают человеку в современном информационном обществе? В первую очередь – широкое распространение технологий управления смыслообразованием.

Основное содержание человека как информационного существа недоступно его сознанию. Оно относится к области бессознательного*. Но любая воспринятая информация либо уже имеет психосемантический эквивалент, либо, в случае новизны стимула, такой эквивалент сразу образуется за счёт выделения признаков, общих с возможными значениями. Так возникает смысл сигнала для индивида.

Сам же смысл обитает между образом и явлением, в некоей промежуточной области, между объектом и субъектом отражения. Он выступает здесь как показатель обстоятельств дел, воспринимаемых субъектом познания. Но это и некая сфера, куда помещаются различия между личным участием человека и предполагаемой «объективностью» внешней ему реальности**. Это – нечто среднее, обладающее маркером порядка. Оно не претендует одновременно ни на идеальную обусловленность, ни на имманентность. Это зона бифуркаций, насыщенная точками притяжения (аттракторами), перемешивающийся слой между хаосом и упорядоченностью когнитивной и эмоциональной картины мира. Это зона выбора между полезным и вредным, добрым и злым, прекрасным и безобразным. И это как раз та зона, где, при доминировании над естественными институтами социализации, может создаваться ноосферная кластерная совокупность как среда смыслопорождения. Сегодня эта семантическая экосфера безраздельно занята СМИ.

Основная мето́да – создание массового эмоционального и когнитивного диссонанса, то есть негативного побудительного состояния, когда субъект одновременно располагает двумя психологически противоречивыми знаниями, мнениями или понятиями об одном объекте (Л. Фестингер).

Для Интернета, сферы более творческой, чем нормативной профессиональной деятельности, вопрос культурного, художественного образца как инструмента влияния на экологию информационного пространства, чрезвычайно важен. Хотя в практике большинства интернет-сайтов мы видим выраженное пренебрежение профессиональными стандартами в жанре, языке, этике и т.д.

---

* Цит. по: *Тейяр де Шарден П.* Феномен человека: Сб. очерков и эссе. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – С. 162.

** *Свирский Я.* Синергетика смысла. – М., 2000.

Думаем, те, кто более-менее регулярно работают в Интернете, согласятся в том, что дерзость эпатажности стала предпочтительнее дерзновенности творчества. Поле смыслов журналистского творчества более похоже на пространство бессмыслицы, заполненной продуктом, по качественным характеристикам объединяющимся понятием «без-образное». («Образ – это впечатление от Истины, на которую Господь позволил взглянуть нам своими слепыми глазами», – записал А. Тарковский в своём «Мартирологе»*).

Словари (кстати, не просто оказалось разыскать эту этико-эстетическую категорию в современных изданиях) толкуют **безобразное** как содержащее оценку предметов и явлений действительности как уродливых, низменных, противоположных представлениям о красоте и прекрасном. Безобразное в искусстве вызывает у человека отрицательное отношение к ужасному и уродливому, будит чувство протеста и стремления к прекрасному. Конечно, представление о безобразном зависит от национальных, исторических, классовых и вкусовых различий. Но всегда и повсеместно оно отождествляется со злом.

В новом времени категория безобразного разрабатывается специально: Розенкранц пишет труд «Эстетика безобразного», противопоставляет безобразное возвышенному. Он же даёт его подробную классификацию: бесформенное, аморфное, асимметричное, дисгармоничное, пошлое, низкое, уродливое, отвратительное и т.п., переходящее в ужасное. В традиции русской культуры безобразное рассматривается как отражение уродства в социальной жизни людей, как «искажение нормального развития», следствие болезни общества, то есть как объективное явление. Но имеющее антигуманистическую сторону.

В искусстве безобразное отражается прежде всего в комическом. В Средние века безобразное рассматривалось как средство возбуждения ощущения «смешного и страшного» (Лессинг, 1766). Виктор Гюго соединил прекрасное и безобразное в жанре гротеска. Николай Чернышевский оставил в русской эстетической мысли такое замечание: «...неприятно в комическом нам безобразие; приятно то, что мы так проницательны, что постигаем, что безобразное – безобразно».

---

* Возвращение Андрея Тарковского // Российская газета. – 2008. – № 36, 20 февраля.

Какое отношение все эти реминисценции классиков имеют к «юмору» Интернета? В том-то и дело, что никакого. И, кстати, не только отечественного. С недавних пор российскому населению, в основном молодому, стал доступен вожделенный «весёлый» праздник хеллоуин: переодевания, маски-страшилки для отпугивания всякой нечисти, шуточные запугивания друг дружки... Но куда раньше, почти 30 лет назад, появился первый «Хеллоуин» – фильм ужасов, снятый Дж. Карпентером. Уже тогда был основан новый жанр – хоррор, где сцены насилия сплавлены с куда более жутким ожиданием их. Тот первенец собрал в мировом прокате 60 млн долларов. А общие сборы всех серий (1978, 1981, 1982, 1988, 1989, 1995, 1998, 2002, 2007) составляют 250 млн долларов.

Анализируя метаморфозы смысла кино, Михаил Трофименков останавливается на модном римейкинге в стиле «трэш» как отражении дурного тона, грязной, неряшливой манеры, соответствующей духу и букве оригинала*. Этот стиль относится к поджанру gore, «кино пролитой крови», пионером которого был Хэршелл Гордон Льюис. Его «Две тысячи маньяков» (1964) переснял Тим Салливан (2005), запустив «круговорот крови в природе». Но в 70-х для экранной оргии были понятные социокультурные основания, замечает М. Трофименков, как и для бума впервые в истории легализованной порнографии. Все табу рухнули («выметем остатки лицемерия калёной бензопилой, жги-гуляй, рванина»), как это случилось и в России в начале 90-х XX века. И именно трэш вдохновлял ленинградских «некрореалистов» эпохи перестройки. «С другой стороны, в маньяках воплотились обывательские страхи перед вырвавшейся на свободу стихией секса, насилия и т.д. и т.п. Экранные изуверы были природными стихиями, мстившими обществу за поругание консервативных ценностей».

Задумываясь над тем, что же сублимируют в массовой психике ремейки старых фильмов, автор не находится с ответом. «Какие страхи они избывают – загадка. Антитеррористическую паранойю? Парадоксы глобализации? Любой из ответов слишком патетичен для столь скромных экранных феноменов. Скорее всего... безотходное производство».

---

* *Трофименков М.* Круговорот крови в природе. Голливуд умеет перерабатывать киновторсырье // Коммерсантъ. – Weekend. – 2007. – № 36, 19 октября.

Но разве не ту же картину видим мы на экране своего компьютера? Звучащее же из журналистской среды оправдание смачного бытописания свалок и притонов, бомжатен и трущоб, низменных любовей и купеческих кутежей нуворишей документальностью жанра и миссией профессии нельзя признать состоятельным ни в профессиональном, ни в культурологическом, ни в историческом смысле.

Как же организуется смысл в информационном пространстве, инициированном безобразным? Он вырождается в свою противоположность, выворачивается изнанкой, становится извращённой формой. Смысл оборачивается **абсурдом.** Абсурд связан... со словами, не соотносящимися с реальными предметами, с нарушением законов логики, с логическими ошибками, с неоправданным смешением категорий или с их подменой, даже с логически правильным рассуждением, если оно строится на неверных или ограниченных ссылках.

Сфера дискурса, обращающегося к абсурду, существенно расширяется за счёт появления новых форм речевого дискурса (психоаналитическая терапия в ставших модными диалогах «врач – пациент», театр абсурда, сюрреалистическое искусство, абсурдистское кино и литература. Абсурд стал характеристикой не просто некоторых форм суждений и высказываний, но бытия, самого процесса существования человека, его физиологии.

Электронные СМИ многократно умножают моральный, психологический, интеллектуальный ущерб, наносимый творчеством, основанном на синергетике безобразного. Художник Крис Офиль посчитал возможным изобразить Святую деву Марию в виде негритянки с порхающими вокруг гениталиями. Благо мэр Нью-Йорка Рудольф Джулиани выступил от лица оскорблённых католиков с публичным осуждением и лишил Бруклинский музей финансирования за счёт налогоплательщиков.

Откуда же взялась эта напасть на наши глаза и уши? Проще всего сказать: тлетворное влияние Запада! Однако трезвее – согласиться с мнением опытного телевизионщика, профессора МГУ С. А. Муратова, изложившего своё мнение на сайте «Независимой газеты» в публикации «Хроника эпилептоидного вещания» (15 января 2008 г.). Он считает, что задолго до пришествия на российское ТВ мексиканской мелодрамы и американских боевиках гениальным автором «расчленёнки» и шоковых криминальных сюжетов по праву стал вездесущий репортёр и «народный мститель»

Александр Невзоров, любивший сравнивать себя с флибустьером, пиратом и разбойником. С. Муратов напоминает нам, «свидетелям и судьям», что в конце 1987 года Невзоров дебютировал «600 секундами» первой отечественной «чернухи». «Мы не имеем права быть идеалистами и исповедовать кодекс чести российских дворян. У нас нет ни кодекса, ни чести, ни дворянства – вообще ничего». В его документальных видеоклипах ужасов всё чаще выступали героями людоеды. Невзоровские «Наши», «Паноптикум» и «Дикое поле» дали свои метастазы. «Коммерциализация развязала инстинкты ипохондриков, людей, которым хорошо, когда им плохо, а ещё лучше, когда плохо всем», – пишет С. Муратов.

Метод ноосферной кластеризации, кроме эпилептоидного психологического типа людей, сегодня позволяет эффективно выделять и среди журналистов и в среде зрительской аудитории шизоидов, истероидов, циклоидов, чем, несомненно, могут пользоваться и уже пользуются современные манипуляторы – поклонники постмодерна.

Общество должно научиться бороться с агрессией безобразного, не позволять доводить людей до состояния невменяемости путём использования манипуляции с сознанием и подсознанием. Не убегать, но «сметь суждения иметь». Не потворствовать пресловутой «свободе самовыражения художника», принося ей в жертву мораль и нравственность публичности, на которой эта «свобода» паразитирует.

Сегодня требуется проведение исследований психофизиологической значимости текстов и сайтов, на которых они размещены. На основе исследования в реальном масштабе времени адаптационных механизмов читателей необходимо оперативно оценивать значимость для человека информации, значимость пропагандируемых нравственных и патриотических ценностей.

Ценностная ориентация как способ дифференцирования объектов индивидом по их значимости тесно связана с познавательными и волевыми сторонами деятельности читателя и должна учитываться при формировании центростремительных тенденций в социуме. Отеческое и материнское отношение к детям, детская привязанность, ностальгия, родина, братство – всё это феномены ноосферного организма народа.

Безопасность детей и общества в целом зависит от возможности и способности человека управлять функциональным и психоло-

гическим состоянием. Это требует внедрения системы наблюдения за динамикой функциональных и психологических состояний пользователей Интернета. Ситуация обостряется широким распространением в обществе методов и средств акустических, видео- и иных спецвоздействий. Несмотря на достижения биологической, медицинской науки и психологии в вопросах оценки общественного здоровья и его отдельных групп, задача разработки количественных методов изучения и оценки сочетанного воздействия низкоинтенсивных факторов различной природы продолжает оставаться актуальной, на чём собственно и паразитируют авторы так называемого «чтива».

Воздействие на место наименьшего сопротивления читателя способно изменить его функциональное состояние, здоровье, степень предрасположенности к научению, адаптационные возможности и социальные качества. При этом необходимо учитывать, что у человека, находящегося в пограничном и патологическом психическом состоянии, личностные и поведенческие изменения в значительной степени обусловлены генетическими, органическими и социальными факторами.

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ И ТЕЗИСЫ

Александрова Ангелина Марковна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель русского языка и литературы.
г. Новороссийск, Россия; temnenkay@list.ru

Alexandrova A.M. **Modern books about the "Great terror" in 5–11 grade extra-curricular reading**

СОВРЕМЕННЫЕ КНИГИ ОБ ЭПОХЕ «БОЛЬШОГО ТЕРРОРА» НА ВНЕКЛАССНОМ ЧТЕНИИ В 5–11 КЛАССАХ

В школьной программе по литературе тема памяти жертв политических репрессий освещена не в полном объёме: эпоха «Большого террора» представлена творчеством В. Шаламова, А. Солженицына и А. Ахматовой, которое изучается в 9 и 11 классах. Актуальность обращения к данному материалу безусловна – воспоминания о событиях тех лет ещё живы в сознании людей старшего поколения, а последствия массового истребления творческого класса мы наблюдаем и по сей день. Учителями-словесниками было замечено, что школьникам непросто читать произведения на такую тему не только из-за глубины и важности затрагиваемых проблем, но и в силу того, что дети оказываются неподготовленными к знакомству с этой трагической страницей в истории нашей страны. В связи с этим появилась идея проводить 30 октября проектный День памяти жертв политических репрессий. Наше внимание остановилось на трёх современных книгах, рассчитанных на определённую возрастную аудиторию: ученики 5 и 6 классов читали «Сталинский нос» Е. Ельчина (М.: Розовый жираф, 2013), ученики 7 и 8 классов изучали «Сахарного ребёнка» О. Громовой (М.: КомпасГид, 2014), а старшеклассники обратились

к книге М. Козыревой «Девочка перед дверью» (М.: Самокат, 2015). Формой проведения проектных уроков была выбрана французская мастерская – одна из технологий развития критического мышления через чтение и письмо, позволяющая создать творческую атмосферу, психологический комфорт. Помимо технологии, уроки во всех трёх возрастных группах объединяли методы работы с текстом: чтение с остановками, метод поиска ключевых слов, иллюстрирования собственных мыслей.

Подготовительная работа учителя к уроку заключалась в поиске отрывков текста, которые могли бы создать у ребёнка эффект прочтения целой книги в силу своей идейно-художественной завершённости.

На уроках на стадии вызова (индукции) школьникам предлагалось записать собственные ассоциации, связанные с понятием «счастливое детство» (уроки в 5–6, 7–8 классах) или же написать небольшой текст, посвящённый состоянию, когда вдруг остаёшься дома один (уроки в 10–11 классах). Начало мастерской мотивировало дальнейшую деятельность учащихся, актуализировало личный опыт каждого. Учитель просил найти в имевшихся у детей фрагментах текста отрывок, иллюстрирующий счастливое или несчастливое детство героев книг. Таков был первый этап работы с материалом, который включал создание творческого продукта, промежуточную рефлексию и самокоррекцию деятельности.

На стадии деконструкции предлагалось прочитать текст дальше и описать общее настроение героев после того, как их жизнь круто меняется. Во всех трёх книгах это связано с политическим преследованием родителей главных героев. Используя приём антиципации, учитель просил попробовать предсказать, что могло стать с действующими лицами дальше. Дети работали в группах и на стадии социализации и афиширования представляли свои варианты продолжения историй.

Стадия разрыва включала в себя окончание чтения выбранных учителем фрагментов текстов, из которых учащиеся узнавали о продолжении испытаний главных героев. Учащимся было предложено разобраться в причинах массовых политических репрессий в 30-х гг. XX века. Глубина поднятых проблем не позволяла ответить на них лекцией-монологом, не подкреплённой точными данными. Учитель обращался к видеоролику «День памяти жертв политических репрессий» (https://www.youtube.com/watch?v=OpMTGdlzTX8), в котором озвучены официальные

данные о числе репрессированных, представлены кадры фотохроники ГУЛАГа.

Рефлексия урока строилась на демонстрации фотографий памятников, поставленных в честь жертв политических репрессий в разных регионах России, их обсуждение, а также развёрнутый ответ учащихся на вопрос «Каким бы я изобразил памятник жертвам эпохи “Большого террора”?» с иллюстрациями. Рефлексивный этап сопровождался общим анализом пережитого, понятого, открытого в себе.

Результатами проведения проектного дня и чтения книг, посвящённых жертвам политических репрессий, можно назвать приобщение подростков к исторической памяти и культурным ценностям нашей страны, развитие навыков критического мышления через чтение и письмо, а также формирование личностных качеств – чувства справедливости и правдолюбия.

Андреева Юлия Фёдоровна

Кандидат педагогических наук, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, старший преподаватель кафедры библиотековедения и теории чтения.
Санкт-Петербург, Россия; andreevauliy@mail.ru

Andreeva Y.F. **The psychology of reading sacred texts**

ПСИХОЛОГИЯ ЧТЕНИЯ СВЯЩЕННЫХ ТЕКСТОВ

В настоящее время в Российской Федерации действуют различные конфессиональные образовательные организации (Московская Духовная Академия, Буддийский Университет Даши Чойнхорлин, Московский Исламский Институт, Петербургский институт иудаики и др.). В структуру данных учреждений входят религиозные библиотеки. Наряду с этим в нашей стране растёт число монастырских, приходских и прочих конфессиональных библиотек. Крупнейшими среди них являются Синодальная библиотека Московского патриархата имени Святейшего Патриарха Алексия II, Буддийская библиотека при Центральном калмыцком хуруле «Золотая обитель Будды Шакьямуни», Библиотека «Сифрия» Большой хоральной синагоги Санкт-Петербурга и др.

Как правило, учащимся, библиотекарям и пользователям вышеперечисленных организаций свойственна принадлежность к соответствующим религиям. Интервьюирование сотрудников конфессиональных образовательных учреждений и библиотек показывает, что читательская направленность личности религиозного читателя имеет специфику. Следует признать, что особенности читательского сознания верующих людей изучены недостаточно. Однако мы можем утверждать, что восприятие священных текстов верующими читателями в ряде случаев носит сакрализованный характер. В основе сакрализованного читательского восприятия лежит неконвенциональная (безусловная) трактовка языковых знаков, характеризуемая иррациональным и субъективно-пристрастным отношением к слову. Данная трактовка базируется на представлении о том, что слово – это не условное обозначение предмета, а его часть. При отождествлении знака и обозначаемого, имени вещи и её сущности в сознании читателя возникает представление о трансцендентных свойствах текста, его божественном происхождении, святости и вечности.

Описанное отношение к языковому знаку могло послужить фактором появления в православии ономатодоксии или имяславия. Сторонники этого движения утверждали, что Имя Божие есть Бог. Данная точка зрения породила споры и стала богословской проблемой, решение которой не было найдено.

Ещё одной проблемой, связанной с неконвенциональным отношением читателя к языковому знаку, является старообрядчество. Проповедники раскола обвинили церковь в том, что она изменила в священных текстах написание теонима. Обвинение было вызвано их несогласием с решением о новогреческом добавлении второй буквы «и» в имя «Исус». Данное нововведение представлялось идеологам старообрядчества столь пагубным, что в знак протеста ими было разработано учение об «огненной смерти». Таким образом, неконвенциональная трактовка языкового знака может служить детерминантой не только чуткого, но и фанатичного отношения к Писанию, при котором читатель устанавливает связь между аутентичностью сакрального текста и успешностью религиозной практики.

Следует указать на то, что иррациональная и субъективно-пристрастная трактовка слова по сути своей близка к художественно-эстетическому восприятию языковых знаков (чувство притягательной красоты слова, стремление к вчитыванию в текст, вбирание текста в себя). Эстетическое восприятие принято связывать с полушарной асимметрией. Существует мнение, что эмоциональное и алогичное восприятие текста детерминируется правополушарным доминированием. При нём всё то, что читателю кажется, имеет приоритет перед чем-либо реально существующим. Благодаря этому читатель не только примиряется с непонятностью текста, но даже испытывает потребность в смысловой размытости. Данная потребность обусловлена тем, что на человека, склонного к эстетическому восприятию языковых знаков, непонятный текст может оказывать фасцинирующее (завораживающее) воздействие.

Велимир Хлебников, пытаясь определить сущность феномена притягательности непонятных текстов, предположил, что мудрость туманных по смыслу произведений разлагается на истины, заключённые не в словах, а в звуках. По мнению Хлебникова, звуковая очередь – это ряд проносящихся перед сумерками души мировых истин. Особое внимание поэт уделял непонятным сакральным текстам. Он указывал на то, что наиболее мощная фасцинация характерна для тех религиозных текстов, которые

создаются на «чужом» для верующих языке. Хлебников отмечал: «Разве индус понимает Веды? Старославянский язык непонятен русскому. Латинский – поляку. Но написанная на латинском языке молитва действует не менее сильно».

Высказывание поэта может служить аргументом в споре противников и сторонников языковой реформы богослужения. Последние утверждают, что на современном русском языке литургика станет более понятной. Однако литургия – это таинство. Она представляет собой включённость человека в духовное бытие и не может быть усвоена исключительно на вербальном уровне. По мнению архимандрита Рафаила (Карелина), непонятная фраза из Писания, «минуя рассудок человека, потоком горячего света озаряет, открывает его сердце, и оно трепещет, как душа странника, который после долгого пути увидел огни отеческого дома».

Резюмируя вышесказанное, следует указать на то, что гипотеза о связи священного текста и его сакрализованного восприятия с экстралингвистической реальностью носит дискуссионный, почти парадоксальный характер и нуждается в верификации. Однако, ставя перед собой данную цель, исследователь должен понять, может ли она быть достигнута средствами позитивной науки.

Аскарова Виолетта Яковлевна

Кандидат педагогических наук, доцент, доктор филологических наук,
Челябинский государственный институт культуры, профессор кафедры
библиотечно-информационной деятельности.
г. Челябинск, Россия; viovita@yandex.ru

Askarova V.Y. **Developing the Russian Federation's National Program of Support for Children and Youth's Reading**

К РАЗРАБОТКЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКОГО И ЮНОШЕСКОГО ЧТЕНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Анализируя содержание Концепции, предваряющей разработку Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации, отмечу значимость акцента на государственном характере задуманных социальных преобразований. Программа непременно должна быть утверждена первым лицом – Президентом страны, что послужит сигналом для чиновников всех уровней о необходимости её деятельной поддержки.

В Концепции подчёркивается приоритетность для страны поддержки детского, подросткового и юношеского чтения; обозначена теснейшая связь проблем детско-юношеского чтения с работой школ, состоянием инфраструктуры чтения, уровнем оснащённости библиотек, качеством книгораспространения, состоянием экспертирования литературной продукции, навигации в литературном процессе и накопленными в семьях традициями чтения, что в подобных документах делается впервые. К этому перечню хотелось бы добавить состояние работы дошкольных учебно-воспитательных заведений, читательское поведение широкого круга взрослых, степень доступности институтов инфраструктуры чтения, качество культурного посредничества между книжным потоком, детьми и их родителями, особенности коммуникационной деятельности юных читателей.

Вопрос дифференцированного подхода к детям, подросткам и юношеству, затронутый в Концепции, требует дополнительной проработки. В Концепции речь идёт о социально-демографической дифференциации, в то время как хорошо известно, что существу-

ет читательский возраст личности, который может существенно отличаться от физиологического; пора вводить в научный оборот такие понятия, *как читательский возраст, читательский стаж, читательская зрелость, читательский опыт*. В современной России присутствуют множественность подростковых и молодёжных субкультур, интерпретативных сообществ, что побуждает ориентироваться на принятые в них ценности книжной культуры, критерии отбора литературной продукции и средства её характеристики.

В федеральной Концепции отмечается межведомственный, межотраслевой и междисциплинарный характер намеченной Программы. Это очень важный аспект: замыкание программно-проектной деятельности в рамках отдельного ведомства из-за ложно понимаемых интересов этого ведомства или конкретной группы его институтов неизбежно ведёт к потере потенциала социального взаимодействия, обедняет содержательную работу, обрекает на плоское, одномерное видение решаемых проблем. Среди основных авторов Программы в обязательном порядке должны быть правительственные организации, учреждения образования (включая институты дошкольного, дополнительного образования), библиотеки всех систем и ведомств, предприятия книжного бизнеса, музеи, театры, кинотеатры, творческие и общественные объединения, религиозные учреждения и институты пенитенциарной системы.

Концепция отражает озабоченность состоянием исследовательской деятельности в области чтения. В Программе правомерно ставить задачу организации исследовательского центра или нескольких научных структур, которые бы смогли воссоздать непротиворечивую картину детско-юношеского чтения и разработать исследовательские программы, оснащённые добротным инструментарием, пригодным для распространения и использования при сборе эмпирического материала в отдельных территориях. Разумеется, изучение чтения не может быть прерогативой исключительно библиотечного сообщества; оно требует привлечения усилий культурологов, психологов, филологов, философов и др. представителей учёного мира.

При разработке Национальной программы поддержки детского, подросткового и юношеского чтения необходимо, на мой взгляд, кратко охарактеризовать основные направления содержательной деятельности. В качестве таковых могут быть организационно-административная деятельность; научная профессиональная коммуникация; научно-исследовательская деятельность; издательская

деятельность; научно-методическая и библиографическая деятельность; повышение уровня профессиональной компетентности специалистов инфраструктуры чтения; поддержка литературного творчества; культурно-просветительская деятельность; визуализация книжной культуры; развитие интернет-сервисов в поддержку чтения; взаимодействие со СМИ; пиар-деятельность.

В Концепции поставлен и острейший вопрос состояния современной информационной среды, создаваемой различными медийными средствами. В будущей Программе должны быть прописаны основы социально ответственной государственной медийной политики, ориентированной на подрастающее поколение; необходимо с достаточной полнотой прописать основные проблемы, темы, возможные формы радио- и телепередач, связанных с книгой и чтением. Темой отдельного рассмотрения должна стать и деятельность сетевых медиа. Эта работа должна непрерывно стимулироваться и поддерживаться: профессионалы СМИ должны быть уверены в том, что обращение к проблемам книги, чтения, библиотеки значимо для общества и будет отмечено как социально полезная деятельность. Не менее значим и выход самих специалистов книги и чтения в медийное пространство. Возможно, имеет смысл в систему дополнительного профессионального образования специалистов книжно-библиотечного дела включать темы, связанные с публичной медийной деятельностью, подготовкой медиапланов, режиссурой телевизионных и радиопрограмм.

В федеральной Программе необходимо предусмотреть позиции, направленные на формирование в обществе просвещённого отношения к книге, чтению, библиотеке. Многие управленческие решения негативного характера связаны с элементарным непониманием их значения. Развитию интереса к библиотеке, всему книжно-библиотечному делу может способствовать занимательно написанная популярная литература, представление видеоряда памятников читателям, незаурядным деятелям книги, писателям, литературным героям и проч. Этот материал может быть представлен на сайтах библиотек, что будет формировать к ним более дружественное, заинтересованное отношение и, кстати, повысит посещаемость как минимум электронных библиотечных площадок.

Разработчики Концепции абсолютно правы в том, что её главной фигурой является читатель; будущая Программа должна быть подчинена именно его потребностям, а не интересам какого-либо института. Идеология читателецентризма, пронизанная идеей служения читателю, главенством его интересов должна стать нормой

для институтов книжного дела; она означает, что все решения, связанные с созданием и распространением печатной и электронной книжно-журнальной продукции, содержанием деятельности институтов инфраструктуры и поддержки чтения, должны приниматься на основе осознания важности чтения как базовой социализирующей, развивающей, образовательной, профессиональной деятельности, его значимости как инструмента самоактуализации и самосовершенствования личности, вклада в человеческий капитал нации.

Острейший вопрос – квалификация профессиональных кадров, компетентных в вопросах детского, подросткового, юношеского чтения и соответствующей литературе. Возобновление подготовки специалистов в области детского, подросткового, юношеского чтения в федеральной Программе должно быть представлено как своего рода социальный заказ в преддверии подготовки образовательного стандарта четвертого поколения по направлению «Библиотечно-информационная деятельность». Не менее значима читателеведческая подготовка и для других специалистов инфраструктуры чтения: издателей, специалистов книжной торговли, педагогов, что важно учесть при разработке новых образовательных стандартов соответствующих специальностей. Для нынешнего этапа всей системы работы по поддержке и развитию детского, подросткового и юношеского чтения главная фигура – квалифицированный специалист, способный к экспертированию, популяризации литературной продукции для этой категории читателей, знающий её психолого-педагогические и социальные особенности. Без создания компетентного профессионального сообщества, способного к решению поставленных задач, Программа обречена на неудачу.

Подводя итоги, отметим, что на сегодняшний день основные точки напряжения – отсутствие внятной культурной политики в сферах книгоиздания и книгораспространения; сокращение институтов инфраструктуры поддержки и развития чтения; слабая институциализация научно-исследовательской деятельности в этой сфере; невысокий уровень профессиональной компетентности специалистов, занятых в инфраструктуре детско-юношеского чтения; состояние воспроизводства соответствующих кадров; доминирование коммерческого фактора в деятельности институтов книжного бизнеса; утрата вкуса к мелкогрупповой и индивидуальной работе в библиотеках; несформированность идеологии служения читателю и его интересам. Преодоление этих проблем должно найти отражение в Программе.

Аскарова Виолетта Яковлевна

Кандидат педагогических наук, доцент; доктор филологических наук,
Челябинский государственный институт культуры,
профессор кафедры библиотечно-информационной деятельности.
г. Челябинск, Россия; viovita@yandex.ru

Askarova V.Y. **The foundations of the Program of Support and Development of Reading in the Chelyabinsk region**

ПРОГРАММА ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ЧТЕНИЯ В ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ: ОСНОВНЫЕ ПОЗИЦИИ

Реализация масштабных проектов в направлении поддержки и развития чтения в Челябинской области ведётся с 2004 года; во многом эта работа стала возможной благодаря тому, что специалисты Челябинской области на протяжении многих лет вносят свою посильную лепту в разработку далеко не периферийных читателеведческих проблем, и в области сложилась определённая система поддержки и развития чтения. Многолетний и достаточно успешный опыт проектной деятельности позволил сделать следующий шаг: приступить к разработке четырёхлетней региональной «Программы поддержки и развития чтения в Челябинской области» (2017–2020 гг.). В отличие от проектов, которые достаточно конкретны по проблематике, задачам и путям их решения и ограничены во времени, программа представляет собой развёрнутый документ, прорабатывающий в масштабах конкретной территории всю совокупность условий, необходимых для оптимизации системы работы по поддержке и развитию чтения.

Смысловое ядро Программы составляют перемены, происходящие в сфере общественного, в том числе – профессионального сознания, бурного развития информационных технологий, всех коммуникативных средств и формирования новых бизнес-моделей в сфере производства и распространения книги. В радикально изменившейся социокультурной ситуации происходит процесс переосмысления миссии и функций библиотек, выстраиваются новые формы взаимодействия специалистов книжно-библиотечного дела с реальными и потенциальными читателями, в организации

чтения всё большее место занимают электронные технологии и ресурсы. Сложившаяся ситуация требует профессиональной рефлексии по поводу современного состояния чтения, поиска адекватных реалиям форм стимулирования читательской активности в условиях мультикультурной евразийской специфики, характерной для Южного Урала.

Основная **цель** Программы – активизация и улучшение качества читательской деятельности жителей Челябинской области на основе создания наилучших условий для приобщения к книжной культуре проживающих здесь народов, повышения уровня профессионализма специалистов инфраструктуры поддержки и развития чтения.

В качестве основной **документной базы** реализации Программы названы материалы федерального уровня: Государственная программа РФ «Развитие культуры и туризма» (2013–2020 гг.); «Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года»; Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы»; Распоряжение правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»; «Национальная программа развития и поддержки чтения» (2006–2020), «Концепция Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации».

Основными документами регионального уровня являются итоговое Заключение Общественной палаты по результатам слушания вопроса «О поддержке и развитии чтения в Челябинской области» (18.12.2013 г.) и Рекомендации Второго и Третьего Международного интеллектуального форума «Чтение на Евразийском перекрестке» (18–21.09.2013 г.; 24–25.09.2015 г.).

Ресурсной базой Программы выступают действующие на территории области библиотеки всех систем и ведомств, вузы, ссузы, школы, дошкольные воспитательно-образовательные учреждения, издательства, книготорговые учреждения, музеи, театры, кинотеатры, общественные организации, религиозные учреждения и институты пенитенциарной системы. Выявление ресурсной базы – это ответ на вопрос, чем мы располагаем, какие варианты социального партнёрства могут быть реализованы.

В разделе, характеризующем **организационные основы** реализации программы, отмечается, что она осуществляется под эги-

дой губернатора области под непосредственным контролем Законодательного собрания Челябинской области и действующей при нём Общественной палаты. Организующим центром Программы поддержки и развития чтения в Челябинской области называется региональное Министерство культуры. Сфера его ответственности – координация деятельности всех участников проекта ведомственной принадлежности; взаимодействие с соисполнителями проекта участников проекта, представителей других ведомств (Министерство образования и науки, Министерство информационных технологий и связи, Министерство социальных отношений, Министерство строительства и инфраструктуры Челябинской области). Научным центром реализации Программы назначается Челябинский государственный институт культуры. В реализации Программы деятельное участие принимают две крупные общественные организации: Южно-Уральское региональное отделение Русской ассоциации чтения и региональное отделение Русской школьной библиотечной ассоциации.

Методическое сопровождение программы осуществляют библиотеки – методические центры областного, городского и районного уровней. Региональные библиотечные методические центры областного уровня несут ответственность за повышение квалификации библиотекарей в сфере поддержки и развития чтения на основе распространения передового зарубежного и отечественного опыта.

В Программе обозначены три **этапа** её реализации с обозначением задач каждого из них.

Первый этап – 2017 г. Разработка и популяризация Программы, стимулирование разработки собственных программ и проектов в муниципальных образованиях Челябинской области, проведение запланированных на этот период действий, проектов, отдельных мероприятий, акций и т.д.

Второй этап – 2018–2019 гг. Реализация основных действий, проектов, отдельных мероприятий, акций. Проведение эмпирического исследования о чтении молодёжи.

Третий этап – 2020 г. Подведение итогов реализации Программы, награждение наиболее инициативных и результативно действующих лиц и институтов. Переосмысление проблемных зон в деятельности по поддержке и развитию чтения, постановка дальнейших задач социокультурного проектирования в данной сфере.

В идеологической части Программы развернуто представлены десять **принципиальных основ** деятельности, которые связаны: с осознанием социальной значимости чтения; социальной ответственностью властных структур; пониманием необходимости межрегионального, межведомственного и междисциплинарного взаимодействия; значимости формирования в обществе просвещённого отношения к книге, чтению, библиотеке и др.

Далее следует обозначение **задач**, которые следует решить каждому участнику проекта исходя из его функционала, ресурсов и специфических возможностей. Институциональный подход в данном разделе сочетается с проблемным; отдельно выделены такие вопросы, как приоритетность поддержки и развития чтения в детско-подростковой и юношеской среде, трансформация территория образования в территорию чтения, создание безбарьерной среды чтения для особых читателей, подготовка кадров для инфраструктуры поддержки и развития чтения и др. В этом же разделе обозначены и задачи, стоящие перед Правительством, Общественной палатой Челябинской области и другими структурами.

Поставленные задачи обусловили основные **направления деятельности** в рамках Программы: организационно-административная, научно-коммуникативная, научно-исследовательская; издательская, научно-методическая, библиографическая, профессионально-образовательная; поддержка литературного творчества, культурно-просветительская; поддержка чтения в электронных и бумажных СМИ, пиар-деятельность.

Соответственно в **содержательной части** Программы отражены действия, подпрограммы, проекты, отдельные мероприятиях и акции, направленные на решение поставленных задач в рамках выделенных направлений. Содержание работы определяется на ближайший календарный год (2017) и обновляется в последующие три года вплоть до 2020-го. Отмечается, что участники проекта разрабатывают более детализированные планы, отражающие специфику деятельности соответствующего учреждения или общественной организации.

В настоящее время Программа находится в стадии утверждения Правительством Челябинской области.

Белик Елена Александровна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель начальных классов.
г. Новороссийск, Россия; belikela@mail.ru

Belik E.A. **Reading from print and from screen in the blended learning model**

ЧТЕНИЕ С ЛИСТА И ЧТЕНИЕ С ЭКРАНА В МОДЕЛИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

В современной системе образования проблема выбора наиболее эффективных инновационных методов и технологий остаётся значимой и актуальной. Стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий создаёт новые возможности для организации работы с информационным и художественным текстом.

В формате смешанного обучения возможно продуктивное использование стратегий текстовой деятельности при чтении с экрана, описанных Н. Н. Сметанниковой, и новых технологий.

Существующая проблема понимания текста при чтении с экрана у учащихся начальной школы эффективно решается путём синтеза технологий работы с текстом и современных информационных технологий в модели смешанного обучения.

Используя модель «Перевёрнутый класс» в различных предметных областях, учителю начальных классов важно сориентировать учащихся в выборе стратегий при работе с текстом. Поскольку предлагаемый для изучения материал является чаще всего учебным текстом научного, познавательного, художественного характера, который учащиеся читают с экрана, для полноценного его анализа целесообразно применение такой стратегии текстовой деятельности, как «Ключевые слова», далее составление плана текста.

В результате применения таких стратегий, как «Паутинка ассоциаций», таблица ЗХУ на этапе знакомства с текстом в модели «Перевернутый класс» на уроках окружающего мира и проверки понимания прочитанного текста с помощью приложения Plickers у учащихся результативно развивается умение мобильно анализировать и отбирать нужный материал, рефлексировать.

Автором статьи разработаны уроки окружающего мира для 2, 3 классов, литературного чтения с использованием стратегий чтения при работе с разными типами текстов в модели смешанного обучения, прошедшие апробацию на всероссийских конкурсах педагогического мастерства. Материалы к урокам располагаются на сайте http://metod-lichnost.ru/ и могут быть использованы в работе учителями начальных классов.

С точки зрения обучения работе с графическими текстами эффективно составление с помощью мобильных приложений электронных интеллект-карт о жизни и творчестве изучаемого писателя или поэта, а по шаблону «Ромашки вопросов» – интеллект-карт по прочитанному произведению.

На уроках литературного чтения при использовании технологии «Перевёрнутый класс» целесообразно привлекать учащихся 3–4 классов к составлению литературных викторин с помощью сервисов Triventy и Kahoot. Это позволяет быстро оценивать уровень понимания прочитанного текста учащимися, умений задавать вопросы и работать с важными смысловыми отрывками. Созданные автором статьи викторины по различным литературным произведениям располагаются на сервисе Triventy и могут быть использованы учителями начальных классов на заключительных этапах знакомства с литературными произведениями.

Эффективно используются такие стратегии текстовой деятельности, как «чтение с остановками», «чтение с пометками», «мозговой штурм», «дерево вопросов», в модели «ротация станций» на стадии работы с учителем. Эти стратегии позволяют обеспечивать продуктивную обратную связь.

На стадии онлайн-работы в модели «ротация станций» учащиеся знакомятся с текстовой информацией учебного характера, учатся анализировать её, отбирать необходимый материал для дальнейшей работы. Применяя при чтении с экрана такие стратегии, как кластер, таблица «ЗХУ, «Постепенная догадка по контексту», «Информационная карточка» (шаблоны переведены в электронный формат), учащиеся 3–4 классов обрабатывают информацию быстрее, чем при чтении текстов на бумажных носителях.

Таким образом, применение стратегий текстовой деятельности и современных информационных технологий при работе с текстом в различных моделях смешанного обучения способствует положительным изменениям в понимании учащимися не только художественных, но и информационных текстов.

1. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя [текст] / Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011.

2. *Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б.* Шаг школы в смешанное обучение [текст] / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М.: Буки-Веди, 2016.

Белоколенко Мария Владимировна

Кандидат педагогических наук, ГБУК г. Москвы «ЦБС ЮЗАО»,
заместитель генерального директора, вице-президент
Русской ассоциации чтения.
Москва, Россия; sistemology@mail.ru

Belokolenko M.V. **A review and ranking of priorities in reading promotion including cases of well-proven practice**

РЕЙТИНГ ПРИОРИТЕТОВ С ПРИМЕРАМИ АПРОБИРОВАННЫХ ПРАКТИК РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЧТЕНИЯ

Доклад подготовлен по результатам анализа материалов III-й Конференции стран Балтийского моря – XVII Конференции по чтению скандинавских стран «Понимание смыслов – чтение и грамотность в действии» (2016 год, г. Турку, Финляндия) [1; 2] и традиционного (с 1997 года) отчёта Международной ассоциации грамотности (ILA) «What's Hot in Literacy» [3], в котором обобщаются мнения экспертов из разных стран мира относительно *горячих* (острых, животрепещущих) тем, имеющих особую актуальность в настоящее время (нередко в силу нерешённости или трудности решения какой-либо задачи/проблемы), и *важных* (весомых, насущных) направлений действий в целях развития чтения и грамотности. Не претендуя на всеобъемлющую полноту обозначенных приоритетов, обобщённые данные могут быть полезны при разработке Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения, формировании региональных, отраслевых и межведомственных программ, локальных проектов и исследований, нацеленных на распространение чтения и грамотности в нашей стране.

На первое место в топе важных тем на местном и национальном уровнях сегодня выходит *ранняя грамотность*, включающая: дошкольное образование, всеобщее начальное образование, начальный уровень формирования грамотности и т.д. Всё сильнее голос тех, кто вслед за экспертами из Австралии утверждает, что чтению и письму нужно учить не как «школьным предметам». Вместо этого следует учить использовать чтение и письмо как средство осмысления мира, как средство общения с другими людьми. Именно на

начальных этапах зарождения грамотности важно предоставить человеку возможность получать удовольствие и радость от чтения, и первое средство при этом – позволить детям читать тексты по их собственному выбору и обсуждать свой читательский опыт с окружающими. Рассматривается и новое содержание раннего/дошкольного развития детей, например, в Финляндии программирование приходит в учебный план даже в детском саду.

Вовлечённость родителей в процессы развития чтения и грамотности новых поколений (родители в качестве преподавателей, партнёрские отношения институтов распространения грамотности с родителями, семейное взаимодействие) должна быть высшим приоритетом, однако экспертным сообществом это признаётся наиболее нерешённым вопросом на уровне государств и регионов. Большой процент родителей не являются компетентными читателями или просто читающими людьми и, следовательно, не могут помочь детям полюбить чтение. Родители-мигранты не могут помогать своим детям читать на том языке, на котором идёт обучение в школе на новом месте жительства, одновременно у них нет доступа к материалам для чтения на родном языке. Кстати, *проблема доступа* к многоязычным книгам (по некоторым оценкам, более половины мирового населения, по крайней мере, двуязычны [4]), мультимедийному и цифровому контенту – как для удовольствия, так и для академического чтения (в том числе дополнительного) – для всех социальных/экономических/гендерных групп, так же как и проблема развития грамотности *в условиях ограниченных ресурсов* (образовательное неравенство, бедность, экономическая неоднородность, знания учащихся в регионах с низким уровнем доходов, отсутствие подключения к Интернету и т.д.) в отчёте ILA занимают верхние строчки среди того *самого важного* на местном и национальном уровнях, что не получает внимания, которого заслуживает. С этой точки зрения все преобразования в сфере деятельности общедоступных библиотек должны быть направлены на *расширение доступа* к разнообразным материалам для чтения, включая территориальную доступность библиотек для очного посещения, развитие удалённых библиотечно-информационных сервисов, средств рекомендации и навигации в литературном потоке для продвинутых и неопытных читателей.

Откликаясь на целый ряд узловых тем (ранняя грамотность, вовлечённость родителей, разнообразие, доступ к материалам для чтения), специалисты из Швеции предлагают так оборудовать

здания детских садов, чтобы в них ключевую роль играла библиотека с многоязычными книжными шкафами – как место, доступное для детей, воспитателей и родителей, как пространство межкультурных встреч, интеллектуального, эстетического и этического развития, которые пронизывают повседневную жизнь дошкольника.

Наиболее остро, на лидирующих позициях рейтинга горящих проблем на уровне государств стоит *оценка/стандарты оценки* достижений в области чтения и грамотности, включая общие основные государственные стандарты, аутентичное оценивание, диагностику и мониторинг (прежде всего понимания прочитанного) с прицелом на потребности следующих поколений, выравнивание стандартов, международные исследования уровня грамотности и др. Неурегулированность этих вопросов влечёт за собой отсутствие системы критериев и показателей эффективности программ поддержки чтения. При разработке единых подходов к оценке качества чтения и уровня грамотности, необходимо учитывать, что, по мнению экспертов, со временем будет только усиливаться роль средств *индивидуализации* процесса обучения, приобщения к чтению и развития грамотности. Персональные наставники (Дания), интеллектуальные словари для школьников на интернет-платформе, предоставляющие ответы и подсказки в соответствии с уровнем грамотности ученика (Австрия, проект IDERBLOG), чтение в малых группах и мн. др. – апробированные практики, помогающие человеку достичь его личной жизненной, учебной или профессиональной цели. Специалисты из Гонконга считают, что индивидуальный подход, особенно к ученикам в начальной школе, позволяет становиться компетентными читателями с такой же скоростью, с какой растёт китайский бамбук.

Ожидаемо и закономерно жаркая точка (но не самая важная) на рассматриваемом проблемном поле – *основы цифровой/компьютерной и мультимодальной грамотности*, включающие электронные учебники и книги, умение читать и интерпретировать медиа, цифровые повествования, воспроизведение данных и изображений в цифровом формате, «чтение» визуальных сообщений, бессловесные книги, технологии обучения грамоте (в том числе игровые, с дополненной реальностью, на основе искусственного интеллекта), безопасность личности во всемирной цифровой среде и т.д. При всей очевидности естественного вхождения поколений «цифровых аборигенов» в мир компьютерных технологий и

телекоммуникаций уровень владения детьми и молодыми людьми навыками чтения в электронной среде и защиты нельзя признать адекватным решаемым ими задачам. Например, специальные программы помогают школьникам скандинавских стран преодолевать наивное отношение к своей безопасности в Интернете, учиться поиску и использованию информации в сетевых ресурсах.

Наряду с разрастанием технико-технологических составляющих современных видов грамотности усиливается внимание к таким практикам, как *чтение и говорение*, *чтение вслух* – по всей вертикали образовательного процесса, в семейном и дружеском кругу, среди книг в библиотеках. В Дании для достижения понимания академических текстов учителя часто читают вслух на занятиях, прежде чем обсуждать содержание с учениками или давать им задания. «Сделать слова живыми» путём чтения вслух предлагают в своём театре читателей коллеги из Японии – страны, где сдержанное отношение имеет приоритет над коммуникабельностью, что усугубляет ситуацию потери речевой культуры при экспансии постов, твитов и смс. «Расскажи мне историю, которая заставляет других смеяться!» – проект для дошкольников Финляндии.

Обеспечение *профессионального роста* специалистов в области чтения и грамотности (педагогов, тьюторов, библиотекарей и др.) в силу последовательности изложения материала завершает обзор приоритетов, тогда как это направление по количеству набранных процентов «остроты» и «значимости» стоит в одном ряду с задачами поддержки *ранней грамотности*. Личность педагога/библиотекаря, его мотивация и заинтересованность имеют решающее значение в деле распространения чтения и грамотности. К примеру, в Румынии реализуются программы развития интеллектуального любопытства взрослых. Учителя, демонстрирующие приверженность рекреационному чтению, особенно важны для детей, которые испытывают недостаток такой модели поведения у себя дома или среди сверстников. В отчёте ILA и материалах международной конференции подчёркивается необходимость не только качественной подготовки специалистов в рамках обязательного профессионального образования, но и наличия и постоянного обновления инструктивных и методических материалов, обмена передовым опытом, систематическое повышение квалификации, проведений конференций/антиконференций, аттестаций, развитие профессионально ориентированного чтения и т.д.

В заключение необходимо упомянуть темы/проблемы, поддержанные в числе горячих и важных существенным, но не подавляющим большинством голосов экспертов:

– дисциплинарная грамотность (чтение и записи по учебным программам, STEM грамотность и др.);

– разнообразие (культурное понимание, отзывчивость и грамотность, гендерные вопросы, толерантность, социальные/эмоциональные потребности детей, подростков и молодёжи, социальная справедливость и др.);

– администраторы в качестве лидеров грамотности (обучение, формирование среды, которая способствует развитию культуры грамотности, инициирование проектов и др.);

– дизайн помещений (инновационные лаборатории, смешанные среды обучения и читательской деятельности и др.);

– национальные и глобальные инициативы (законы, реформы, программа «Образование для всех» и др.).

Представляется, что концентрация усилий отечественных профессиональных сообществ, участвующих в продвижении чтения и грамотности, на отдельно взятых или комплексе перечисленных узловых направлений позволит увеличить число много и с удовольствием читающих грамотных россиян.

---

1. Book of Abstracts / 3rd Baltic Sea – 17th Nordic Literacy Conference «Making meaning – literacy in action» (14–16 August 2016 – Turku/Åbo, Finland) [текст]. – 2016. – 198 p.

2. 3rd Baltic Sea – 17th Nordic Literacy Conference. Presentations [Электронный ресурс]. – URL: http://finnishreadingassociationenglish.blogspot.ru/p/conferences-and-seminars.html.

3. 2017 What's Hot in Literacy Report [текст] [Электронный ресурс]. – URL: https://literacyworldwide.org/get-resources/whats-hot-survey.

4. *Grosjean F.* Bilingualism's best kept secret [текст] [Электронный ресурс]. – URL: https://www.psychologytoday.com/blog/life-bilingual/201011/bilingualisms-best-kept-secret.

Билль Ирина Александровна

МБОУ гимназия № 2, заместитель директора
по учебно-воспитательной работе, учитель истории.
г. Сургут, Россия; irinabill2014@yandex.ru

Bill I.A. **Engaging students in reading in the process of teaching regional history at school**

ПРИОБЩЕНИЕ К ЧТЕНИЮ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ

Преподавание региональной истории направлено на решение задачи укрепления общероссийской гражданской идентичности у школьников. Ознакомление с особенностями культурно-исторического развития коренных народов края в гимназии, представляющей региональное отделение Русской ассоциации чтения, проходит на основе обширной читательской практики. Действительно, «в каждой культуре есть круг текстов, которые «положено» знать, и это «положено» распространяется на всех более или менее образованных или хотя бы просто грамотных представителей данной культуры» [3, с. 133]. Есть ряд обстоятельств, позволяющих актуализировать читательскую потребность, вызвать интерес к чтению. Во многом эти обстоятельства обусловлены тем, какие приоритеты определяет для себя профессиональное педагогическое сообщество. По мнению Ю.П. Мелентьевой, «профессиональное сообщество опирается на деятельность государства и решает более частные задачи в поддержку чтения: привлекает к чтению детей, подростков, семьи и т.д.» [2, с. 166].

Специфика изучения вопроса приобщения к чтению в рамках региональной истории состояла в наличии общей цели – выявить и обосновать условия, при которых чтение становится способом решения важных педагогических задач. В числе задач прослеживаются следующие направления педагогической деятельности: чтение краеведческой литературы как средство воспитания юных югорчан; интерактивные приёмы работы с текстом в пространстве музея как способ формирования общекультурной компетенции гимназистов.

Круглый стол «Слово о Югре» учителей истории, обществознания, литературы, краеведов, представителей вузов города, работников

Центральной городской детской библиотеки призвал объединить такие понятия, как «региональный компонент», «культура чтения», «смысловое чтение». Это позволило сформулировать общую методическую тему – «Роль чтения в повышении интереса к региональной истории». Речь шла о совместном поиске ответов на следующие вопросы: 1) что читать, чтобы пробудить интерес к истории края, округа? 2) как организовать приобщение к этому чтению, чтобы достигнуть желаемого результата?

Полученные результаты совместного педагогического поиска продемонстрировали общее понимание сущности чтения, читательской компетентности, составлен комплексный план организации читательской деятельности, выявлен и описан перечень произведений отечественных и югорских авторов об истории края, округа, города.

Приобщение к чтению осуществляется через учебное и внеклассное чтение. В качестве принципов приобщения к чтению выделены: создание мотивирующей среды; опора на интересы ребёнка; организация ситуаций, актуализирующих потребность в чтении. Создаваемые в гимназии читательские сообщества предоставляют возможность гуманитарной практики, обеспечивают организацию коллективной творческой деятельности.

Например, проведение в гимназии читательской конференции «Мой дом – Югра» основано на знакомстве с книгой А.И. Силина о коренных народах Севера «Монти Танья» и книгой воспоминаний А.В. Кузнецова «Мой Сургут». Обе книги в рукописи были подарены музею гимназии. Традиционными стали встречи с Дмитрием Сергеевым, югорским поэтом, членом Союза писателей России. Эти встречи по инициативе гимназистов приобрели название «Поэзия космоса» – так называется один из сборников поэта – и побудили к созданию ещё одной читательской практики. В краеведческом музее гимназии в рамках внеурочной деятельности, под руководством учителей технологии и истории реализуется проект «Читаю слово – вижу мир», целью которого является создание моделей конкретных исторических объектов, описываемых в книгах и воспоминаниях о Сургуте: модель Троицкой церкви, Красные ворота (существовали до 1930 г.). Подготовка таких выставок погружает учеников в ситуацию интенсивной интеллектуальной и творческой деятельности, в результате которой получается авторский продукт, развивается способность работать с различными текстами.

В преподавании регионального компонента важную роль играет чтение нарративных источников – повествовательных текстов. Виды таких текстов многообразны, нередко они могут выступать в форме воспоминаний, писем, дневниковых записей. По мнению исследователя Ю.М. Беспаловой, «нарративный анализ открывает формы рассуждения о жизненном опыте личности, структурирует данный опыт, организует память, сегментирует и целенаправленно встраивает каждое событие. В силу этого, такие источники могут стать, независимо от намерений автора, свидетельством прошлого или историческим посланием» [1, с. 68]. Представляя собой разновидности личного текста, данные источники не являются объективным отражением реальности, а больше выступают как показатель их многомерности.

В чем же состоит важность обращения к такого рода источникам для изучения исторического прошлого страны, края, города? Преимущество изучения воспоминаний, писем, извлечений из дневников состоит в том, что они содержат эмоционально окрашенную, из первых рук полученную информацию о тех событиях, в которых участвовал человек. Обращение к повествовательным текстам происходит в ходе проведения музейных уроков, проведения экскурсий, встреч с краеведами города.

Анализ результатов и наблюдение за продуктивной деятельностью читательских сообществ гимназии в течение двух лет в рамках изучения региональной истории позволили сделать следующие выводы: выбранные форматы читательских практик инициируют читательскую активность, способствуют самовыражению подростков через чтение и творчество, предоставляют возможность публично выразить и обосновать свои читательские предпочтения, побуждают к изучению истории края.

---

1. *Беспалова Ю.М.* Нарративное пространство личного дневника (социологический подход) [текст] // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – Тюмень, 2015. – С. 64–74.

2. *Мелентьева Ю.П.* О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения) [текст] / Ю.П. Мелентьева. – Москва: Издательство «Канон+», 2015.

3. *Фрумкина Р.* Внутри истории: Эссе, статьи, мемуарные очерки [текст] / Р. Фрумкина. – М.: Новое литературное обозрение, 2002.

Борисенко Наталья Анатольевна

Кандидат филологических наук,
ФГБНУ «Психологический институт РАО»,
ведущий научный сотрудник.
Москва, Россия; borisenko_natalya@list.ru

Borisenko N.A. **The role of a reader's reproductive imagination in memory and comprehension**

РОЛЬ ВОССОЗДАЮЩЕГО ЧИТАТЕЛЬСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ В ЗАПОМИНАНИИ И ПОНИМАНИИ ТЕКСТА

Читательское воображение бывает двух видов: воссоздающее и творческое. Воссоздающее (репродуктивное) воображение направлено на создание образов, соответствующих тексту; в этом случае воображать – значит видеть внутренним зрением то, что мы читаем. Творческое воображение – это чтение-сотворчество, проявляющееся не только в известном диалоге с текстом, но и в таких «новообразованиях текста», как «фантазирование на тему», сочинение фанфиков, римейков и т.п. Граница между этими двумя видами воображения подвижна, однако, говоря о развитии у школьников данных психических процессов, мы должны их разграничивать.

В докладе рассматривается феномен воссоздающего читательского воображения. Ставятся следующие вопросы: 1) какова роль данного вида воображения в развитии читателя вообще и в процессах запоминания и понимания текста в частности? 2) в какой степени способность воспроизводить образы присуща современным детям? 3) какими приёмами можно развивать воссоздающее воображение?

1. Ответить на первый из поставленных вопросов легче, чем на все остальные, поскольку он имеет (для педагогов) в большей степени мотивационный характер. Осознав роль воссоздающего воображения в развитии читателя, учитель (не только словесник) сможет поставить этот психический процесс на службу обучению, в частности, смысловому чтению.
2. Вопреки распространённому мнению, обилие зрелищ, доступных современному ребёнку, не развивает воображение,

а гасит его. Как показали психологические исследования, без специального обучения достаточно развитым воссоздающим воображением обладает от 7,3 до 18,6% учащихся 5–6 классов (Г.Г. Граник, Н.А. Борисенко, 2009) и не более 10% учеников начальной школы (О.В. Соболева, 2010). Ряд наших экспериментов, проведённых в последнее время, подтверждает эти данные.

3. Особую роль воссоздающее воображение играет при чтении художественных произведений. Не «увидев» мысленно созданную писателем картину, читатель-школьник во многих случаях не может ни понять, ни запомнить текст.

Для развития репродуктивного воображения используется ряд приёмов. Основным из них является задание «Включите воображение». В самом общем виде оно формулируется так: «Представьте, что всё, о чём вы читаете, вы видите на своём «мысленном экране». Включайте его при каждой встрече с текстом». Вариации применения приёма зависят от типа текста:

а) небольшой по объёму описательный текст, рождающий в воображении одну картину: «Во время чтения постарайтесь мысленно увидеть описанное автором. Пусть ваше воображение поможет вам в этом. После этого запишите текст так, как запомнили»;

б) более объёмные описания, рисующие несколько сменяющих друг друга картин: «Можно ли разместить увиденную вами картину на одном полотне? Если нет, то сколько картин вы бы нарисовали? Опишите их»;

в) небольшой повествовательный текст с динамическим сюжетом (при чтении таких текстов воображение, как правило, включается непроизвольно, однако далеко не у всех детей): «Прочитайте текст, включив воображение. Представьте себе, что по этому рассказу вам нужно снять фильм. Сколько кадров у вас получится? Какие? Перескажите текст по кадрам своего фильма».

Воссоздание и описание увиденного на «мысленном экране» является одновременно и частью познавательной деятельности учащегося, и средством проверки включённости процессов воображения. Если воображение во время чтения было активно, пересказ будет полным и точным; если же оно не включилось, школьники допускают большое количество неточностей, пропуская существенное, искажая образы, привнося в текст вымышленные образы (попросту фантазируя). Следует помнить: когда речь идёт о пони-

мании текста, творческое воображение часто не помогает, а вредит пониманию, поэтому с самого начала учащиеся получают установку: «Ничего, что не вытекает из текста, придумывать нельзя». Задача заключается в том, чтобы создать не только живое, образное, подробное и детализированное представление, но и верное, точное, адекватное авторскому тексту.

Как показывает экспериментальное обучение, с различными колебаниями во времени (от двух месяцев до года) в конечном итоге научаются управлять своим воображением практически все дети.

Описанные приёмы стимулирования воссоздающего читательского воображения могут быть использованы в практике работы любого учителя. Однако говорить о создании психологически обоснованной системы заданий по развитию этого вида воображения можно только применительно к курсу «Русская филология», разработанному в Психологическом институте РАО группой психологов и филологов [1].

---

1. *Граник Г.Г., Борисенко Н.А.* Развитие воссоздающего воображения в учебниках нового типа по русской филологии [текст] // Психолого-дидактические основы создания учебников нового типа по русской филологии / Под науч. ред. Г.Г. Граник. – Москва–Обнинск, 2007. – С. 144–163.

Бородина Валентина Александровна

Доктор педагогических наук, Санкт-Петербургский
государственный институт культуры (СПбГИК),
профессор кафедры библиотековедения и теории чтения.
Санкт-Петербург, Россия; sevaread@yandex.ru

Borodina V.A. **The outcomes and prospects of the work of readers' social associations**

ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧИТАТЕЛЕВЕДЧЕСКИХ СООБЩЕСТВ

Исходной точкой дискурса по обозначенной теме послужили два юбилея: данная V Международная конференция и 20-летие Русской ассоциации чтения. Логично, что за основу анализа вклада различных институций в читателеведение взята деятельность РАЧ. Она является наиболее целостной, стабильной и последовательной в решении многих проблем чтения в образовании и культуре в ряду других объединений в сфере читателеведения. Эти объединения, ассоциации, общества, движения, проекты, программы имеют разный статус, финансирование, цели и задачи, профессиональную квалификацию кадров, партнёрские отношения, информационные ресурсы и информационное обеспечение читателеведческой деятельности.

Совокупность всех институций подлежит сравнительной экспертизе по необходимым и достаточным критериям и показателям в целях выявления слабых зон в развитии чтения и грамотности. На основе такой экспертизы должна решаться важная задача – определение стратегии интеграции усилий на основе партнёрства всех социальных институтов и институций в создании читающей нации. Русская ассоциация чтения может стать площадкой для интеграции усилий разных специалистов, представителей многих наук и научных дисциплин для формирования программного комитета и экспертного совета в сфере читателеведения. Она имеет достаточный опыт, эффективный и прошедший определённую экспертизу, в теоретико-методическом обеспечении читательских практик в образовании [1].

На современном этапе читателеведение не приобрело статус самостоятельной науки. Оно рассредоточено по многим наукам

и научным дисциплинам. Предстоит выявить их, вычленить в них читателеведческое знание, определить степень, возможности его использования и приумножения в теории и практике чтения. Чтение как вид речевой деятельности формируется во взаимодействии с другими видами речевой деятельности (слушанием, говорением и письмом) и развитием психики. Поэтому в анализе предпосылок читательского развития в пренатальном периоде и на этапах раннего развития, не обойтись без нейронауки, включающей несколько научных дисциплин (нейролингвистику, нейропсихологию, нейроэвристику, психофизиологию, социальную нейронауку). Важны и знания других наук, чтобы понимать, как происходит развитие человека как читателя, находящегося в сложной полисемиотической, информационно-коммуникативной и социокультурной среде.

В последние годы в связи с проблемой цифровой грамотности, медиаграмотности возник интерес к проблеме текстов «новой природы». Для решения продвижения и развития чтения и грамотности проблема только ставится. Нет пока общепринятого термина по отношению к текстам, содержащим вербальные и невербальные способы передачи информации в одном конструкте. В публикациях разных авторов бытуют такие: креолизованные, видеовербальные, поликодовые, полисемиотические, мультимедийные, мультимодальные, лингвовизуальные, изовербальные, гибридные, гетерогенные, семиотически осложнённые тексты, сложно организованная знаковая среда и другие. Тексты «новой природы», их создание, конструирование, восприятие, осмысление, понимание, усвоение и использование в разнообразной интеллектуально-информационной деятельности людей – проблема поли- и междисциплинарного характера. Она требует специальных методов исследования (окулографических и миографических) с применением ай-трекеров.

Чтение включает семиотическое, коммуникативное, культурологическое, психологическое, педагогическое и другое знание. Важной проблемой является понимание того, как это знание трансформируется в практики обучения, воспитания, развития, социализации читателя. Вопрос заключается в выборе наиболее креативных, продуктивных и эффективных практик. Выбор связан с проблемой подготовки профессионалов в сфере читателеведения в целом. Качественное образование напитывается и наукой, и практической деятельностью. Наука обогащает практику, результаты

практики стимулируют развитие науки, образование интегрирует и то, и другое, и снова движение по спирали этой триады. Однако можно констатировать, что образование в сфере читателеведения по многим причинам фактически разрушено. Ликвидирована профессиональная подготовка библиотекарей для детских и юношеских библиотек. В педагогическом образовании определённый опыт профессионализации читателеведческого знания имеется, но он недостаточен. Вопросы подготовки кадров читателеведов, обладающих теоретико-методологическим и практическим знанием для решения задач читательской социализации растущего поколения, требуют обсуждения и обоснования наиболее рациональных и эффективных профессиональных стандартов. Опыт осмысления этой проблемы в профессиональном сообществе был, его надо включить в современный контекст обсуждения.

Моделирование знаний в историко-культурном ключе для поддержки и развития чтения и грамотности в образовании и культуре предполагает серьёзный историографический анализ и синтез читателеведческих проблем на междисциплинарной основе. Препоной для таких исследований является отсутствие самостоятельной институции в читателеведении.

Профессиональная неосведомленность о наличии информационных ресурсов и возможностях их освоения является камнем преткновения для эффективного продвижения и развития чтения и грамотности в образовании и культуре. Весьма сложная, трудоёмкая задача – создание системы справочной литературы для профессионалов-читателеведов и для читателей на дифференцированной основе. К этому добавим информационно-библиографическое сопровождение и обеспечение решения читателеведческих проблем, что требует координации на основе партнёрских отношений и создания координационного центра. Обозначенная стратегия анализа проблем и возможных вариантов их решения предполагает детальное освещение в докладе.

---

1. *Сметанникова Н.Н.* Русской ассоциации чтения – 20 лет [текст] // Человек читающий: Homo legens-8. Молодёжное чтение в России и за рубежом. Пути формирования читающего поколения. Сб. ст. – Москва: Русская ассоциация чтения; изд-во «Канон+», 2016. – С. 5–11.

Воропаев Александр Николаевич

Кандидат филологических наук, Федеральное агентство
по печати и массовым коммуникациям, начальник отдела
книжных выставок и пропаганды чтения.
Москва, Россия; av24@yandex.ru

Voropaev A.N. **The book and the digital media in the "media consumption" basket of Russian people**

КНИГА И ЭЛЕКТРОННЫЕ МЕДИА В КОРЗИНЕ МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЯ РОССИЙСКИХ ГРАЖДАН

Согласно данным НПО «Всесоюзная книжная палата», в 1990 году в РСФСР (в составе СССР) было выпущено 41234 наименования книг и брошюр, общий тираж которых превысил 1,55 млрд экземпляров. По данным Российской книжной палаты – филиала ФГУП «ИТАР-ТАСС», в 2016 году российскими издательствами было выпущено 117076 названий книг и брошюр совокупным тиражом 446,3 млн экз. Таким образом, за постсоветское время число ежегодно издаваемых в нашей стране названий книг и брошюр увеличилось в 2,8 раза, однако их годовой тираж сократился почти в 3,5 раза.

По данным исследовательской компании «Mediascope», общее медиапотребление российских граждан в возрасте старше 16 лет в 2016 году составляло 8 часов 36 минут в сутки. Из них чтению книг в общем объёме медиапотребления среднестатистическим гражданином нашей страны отводилось лишь 2,3% (12 минут в сутки), чтению газет – 1,1% (5 минут в сутки), а чтению журналов – и того меньше: 0,8% (4 минуты в сутки). Сопоставление этих данных с результатами аналогичного исследования 2012 году показывает, что за последние годы доля времени, отводимого жителями России на чтение всех видов печатных изданий, в общем объёме медиапотребления снизилась на 0,6 процентных пункта. При этом доля телевидения в корзине медиапотребления российских граждан занимает сегодня 49,8%, или 4 часа 17 минут, радио – 32,3%, или 2 часа 47 минут, а Интернет – 11,6%, или 1 час 00 минут.

По данным исследовательской компании GfK Rus, в 2016 году аудитория интернет-пользователей в России составила уже 84 млн

человек. Таким образом, уровень проникновения Интернета среди населения России в возрасте от 16 лет и старше превысил отметку 70%. Такой прирост интернет-аудитории в России произошёл за счёт активного использования россиянами мобильных устройств. Сегодня в России доступом в Интернет с мобильных устройств пользуются около 50 млн человек. Это примерно 42% взрослого населения страны. В настоящее время рост аудитории Интернета в России происходит уже преимущественно за счёт увеличения доли пользователей среднего и старшего возраста. Проникновение Интернета в среду молодых россиян (16–29 лет) достигло предельных значений ещё в предыдущие годы и, по данным компании GfK Rus, составляет сейчас 96%. В 2016 году молодые люди активно осваивали Интернет с мобильных устройств. Среди аудитории 16–29 лет самая высокая доля пользователей Интернета со смартфонов (76%) и планшетов (32%).

Если смотреть на географию распространения Интернета в России, то наибольший процент его проникновения отмечается в Москве (84%), где 60% от общего числа пользователей выходят в Интернет при помощи смартфонов, а 36% – при помощи планшетных устройств. По прогнозам компании GfK Rus, в 2017 году рост аудитории мобильного Интернета продолжится.

Согласно данным исследовательской компании «Deloitte», в стране продолжает снижаться потребление офлайн-медиа. Так, если в 2015 году потребление печатных СМИ снизилось на 17%, то в 2016-м падение составило уже 24%. На 16% меньше стали читать печатные книги, тогда как в 2015 году снижение составляло 9%. При этом, по данным ПАО «МГТС», объём книжного трафика в Москве в январе–сентябре 2016 года увеличился в 7 раз по сравнению с аналогичным периодом 2015 года. Объём трафика на книжные сайты и специализированные мобильные приложения превысил 135 Тбайт, что сопоставимо с 2,5 млн электронных книг. Самыми посещаемыми книжными порталами стали интернет-библиотеки «Альдебаран», «thelib.ru» и «litres.ru».

На рост книжного трафика влияет несколько факторов: всё большее проникновение электронных устройств для чтения с выходом в Интернет, увеличение популярности мобильных приложений, в том числе книжных, а также проекты по переводу библиотечных собраний в цифровой формат со свободным доступом. Книжные приложения без встроенной библиотеки (iBookstore, GooglePlay Книги), наоборот, потеряли популярность – их доля уменьши-

лась на пять процентных пунктов – до 10%. При этом ключевыми игроками на рынке электронной книги в России по итогам 2016 года по-прежнему остаются «ЛитРес» (59% рынка продаж) и «GooglePlay» (6,5% рынка продаж). В течение 2016 года вдвое выросла популярность аудиокниг, а их доля в общем объёме книжного трафика достигла 15%.

Сегодня агрегаторы электронного контента мотивированы в первую очередь на маркетинг именно электронных книг и продвижение самого процесса «электронного книгопотребления». Но, тем не менее, они достаточно активно участвуют в мероприятиях по поддержке и продвижению чтения в целом, особенно среди молодой и активной аудитории. Тем самым, продвигая чтение и формируя «читательский» образ жизни, коммерческие компании косвенно решают государственную задачу повышения читательской компетенции российских граждан, обеспечения доступности книг для всех слоёв населения, включая национальные электронные книжные ресурсы.

Галицких Елена Олеговна

Доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»,
заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы
и методики обучения.
г. Киров, Россия; aag043aag@gmail.com

Galitskikh E.O. **Cinematographic art as a means of reading promotion**

КИНОИСКУССТВО КАК РЕСУРС ПРОДВИЖЕНИЯ ЧТЕНИЯ

Литература – та питательная среда, без которой
невозможно само существование кинематографа.

М. Ромм

Для современных школьников часто зрительский опыт становится приоритетным, поэтому можно использовать его как ресурс для пробуждения интереса к чтению, для установления «сквозных линий» между чтением книг и просмотром кинокартин. Представим опыт педагогов и библиотекарей как дидактические резервы кино в современном образовательном процессе.

1. Главный ресурс – это **экранизации художественных произведений**, которые включаются фрагментами в уроки литературы и пробуждают интерес к литературному чтению после урока. Важно соблюдать чувство меры, использовать инициативу учащихся в творческих заданиях и не заменять чтение книги только просмотром фильма. Нужно углублять понимание фильма, расширять опыт владения языком кино, где особую роль играют крупные планы, панорамы событий, ландшафты, временные смещения и пересечения, масштаб событий, скрещение судеб, символы, знаки, стилистика кадра, монтаж, актёрское мастерство. Особенно обширна фильмография классиков XIX века. И здесь, как точно заметил М. Ульянов, важно помнить: «Сегодня искусство ищет пути, как в заваленной шахте, – к людям, к свету, и находит, часто с помощью классики, эти пути. Классика – как посох в руке усталого путника жизни» [4, с. 159].

2. Второй важный ресурс кино – формирование нравственного идеала, представления о людях науки, искусства, подвига, служения своему призванию. Есть **классика киноискусства**, которую очень плохо знают современные школьники. Выбор огромен. Фильмы: «У озера», «Укрощение огня», «Они сражались за Родину», «А зори здесь тихие» –могут стать событием общения детей и родителей у экрана, разговором об истории своей страны. В старших классах интерес представляет документальное кино, например, фильмы Олега Дормана «Нота» [1] и «Подстрочник», фильм Ромы Либерова, посвящённый памяти Осипа Мандельштама «Сохрани мою речь навсегда».

3. Особую вдохновляющую роль могут выполнить фильмы **биографического содержания о писателях, поэтах, путешественниках, полководцах, политиках.** Например, фильм «Лермонтов» (1989 г.) режиссёра Н. Бурляева, в нём исключительно гармонично соединены поэтические зонги и события жизни поэта. Учитель после фильма может порекомендовать книгу Татьяны Толстой «Детство Лермонтова».

4. Обязательно нужно использовать **ресурс художественных образов в педагогическом образовании**. Назову главную тему: фильмы о школе, её внутренней жизни, проблемах взросления современных подростков. Три фильма могут стать «источниками» понимания современной школы: «Общество мёртвых поэтов» (реж. Питер Уир), «Чучело» (реж. Р. Быков) и «Крыша» (реж. Б. Грачевсий). Каждый фильм становится поворотным моментом в осмыслении развития школы, её приоритетов и социальных задач.

5. Современным **ресурсом является мультипликация**, которая не имеет возрастных ограничений. С малышами смотрим экранизации сказок А.С. Пушкина, Г.Х. Андерсена, со старшеклассниками фильмы А. Петрова и Ю. Норштейна [2]. Перед просмотром читаем интервью с этими режиссёрами, от бесед с ними умнеет всё, что может поумнеть.

6. Активизировать инициативу и творческие возможности зрителей могут и **буктрейлеры, и учебные презентации, и любительские фильмы школьных киностудий.** Главное, чтобы нашлись энтузиасты в школьной библиотеке, которая станет местом творческих встреч и одарит радостью общения.

7. Замечательный ресурс для педагогов – это **фильмы о становлении учителя в профессии:** «Доживём до понедельника», «Уроки

французского», «Благие намерения», «Это мы не проходили», «Ключ без права передачи», «Класс коррекции». Сравнительный анализ фильмов «Доживём до понедельника» и «Училка» может стать частью педсовета и поводом для чтения книг о роли учителя в современной школе.

8. Важный современный ресурс – это **читательские семинары** об актёрской профессии, о «поэзии педагогики» (М. Кнебель). При их организации нужно предоставить старшеклассникам свободный выбор книг, чтобы их выступления были личностно значимыми и творческими, сопровождались учебными презентациями. В этот список были включены книги-размышления Л. Гурченко, А. Тарковского, А. Демидовой, М. Ульянова, О. Борисова, Н. Михалкова, А. Кончаловского, С. Крючковой и др. Авторы доказывают, что **просмотр «настоящего кино» – это духовная работа, она требует и напряжения, и знаний.**

9. Несомненным ресурсом формирования интереса к чтению был просмотр **фильмов о писательском творчестве и чтении:** «Волшебная страна» (2004), «Мисс Поттер» (2006), «Магия слов: история Дж.К. Роулинг» (2011), «Спасти мистера Бэнкса» (2013).

Новые события в образовании и культуре открывают и современные ресурсы организации читательской деятельности вокруг книги и фильма: квесты, читательские проекты, мастерские жизнетворчества, создание видеосюжетов. Выбор потребует от учителя, библиотекаря и детей сотворчества, инициативы и энергии. Режиссёр Пётр Фоменко говорил, что цель искусства – радость бытия. Пусть в продвижении чтения средствами «содружества искусств» будет радость, потому что «нигилизм не может стать целью искусства» (К. Кесьлёвский).

---

1. *Дорман О.* Нота. Жизнь Рудольфа Баршая, рассказанная им в фильме Олега Дормана [текст] / О. Дорман. – М., 2013.

2. *Норштейн Ю.* «Сложный путь к простым истинам» [текст] / Из книги Ю. Норштейна «Снег на траве»; подготовила Татьяна Иенсен // Фома. – 2010. – № 10. – С. 10.

3. *Ромм М.* Кино в системе искусств. Ответы на анкету журнала «В мире книг» [текст] // Ромм М. Избранные произведения в 3-х томах. – Т. 1. Теория. Критика. Публицистика. – М., 1980. – С. 373–429.

4. *Ульянов М.* Приворотное зелье [текст] / М. Ульянов. – М., 2001.

Гончарова Елена Львовна

Доктор психологических наук, доцент,
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования», руководитель отдела научных исследований.
Москва, Россия; elegon@mail.ru

Goncharova E.L. **A graded approach to diagnosis, prevention and dealing with reading difficulties when working with children with health limitations**

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ДИАГНОСТИКЕ, ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

К детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) прежде всего относят детей, имеющих нарушения слуха, зрения, речи, двигательной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер. Диапазон возможностей развития и обучения детей с ОВЗ чрезвычайно велик: от способности обучаться на равных с нормально развивающимися сверстниками до необходимости построения специально адаптированной к возможностям ребёнка индивидуальной программы образования. Такой диапазон обнаруживается практически в каждой категории детей, составляющих группу школьников с ОВЗ [6]. Исследования и практика указывают на то, что детей с ОВЗ можно отнести к группе риска выраженных нарушений в развитии читательской компетентности, возникающих, как правило, на самых начальных этапах их читательского развития [3].

Читательская компетентность (ЧК) – сложнейшая функциональная система, «ядром» которой является способность читателя или слушателя превращать закодированные в тексте авторские смыслы в свой личный познавательный и творческий опыт. При традиционных условиях воспитания нормально развивающегося ребёнка «ядро» читательской компетентности образуется в дошкольном детстве в «дограмотный» период в совместно-разделённой со взрослым деятельности, реализующей культурную традицию чтения вслух и рассказывания произведений детской литературы

ещё не читающим детям. В результате постепенно закладывается фундамент таких важных составляющих будущего самостоятельного чтения, как содействие и сопереживание герою, диалог с автором, продуктивное решение разнообразных проблемных текстовых ситуаций (читательских задач), ориентировки в жанрах и др. Образование базовой структуры читательской компетентности завершается в младшем школьном возрасте автоматизацией навыка чтения. Далее в период школьного обучения эта структура будет совершенствоваться в соответствии с задачами учебного и самостоятельного чтения.

Если использование традиций приобщения детей к чтению в дограмотный период ограничено или недоступно, как это часто бывает при воспитании детей с ОВЗ, возникают серьёзные нарушения в формировании «ядра» читательской компетентности. Мы выделяем четыре группы нарушений ЧК, в зависимости от того, на каком этапе её развития произошел сбой:

– на этапе развития ситуативной речи, вследствие чего не сформированы предпосылки развития читательской компетентности;
– на этапе образования «ядра» читательской компетентности, вследствие чего не складывается механизм превращения описанного в тексте чужого опыта в собственный опыт читателя/слушателя;
– на этапе освоения приёмов решения типичных читательских задач;
– на этапе формирования жанрового сознания.

Для преодоления каждого типа нарушения разработаны и успешно используются специальные методики и приёмы [3].

В первой ситуации взрослым, независимо от возраста ребёнка и программы, по которой он обучается, рекомендуется вернуться на этап овладения ситуативной речью и обеспечить полноценное проживание этого этапа речевого развития. Эффективной оказывается работа с дневником событий жизни ребёнка [4], создание книг, главным героем и автором которых он является [2].

Во второй ситуации, когда необходимо сформировать механизм, обеспечивающий извлечение из текста содержания, выходящего за рамки личного опыта читателя, в качестве обходных путей успешно применяются методические приёмы, которые детально проработаны применительно к обучению детей с нарушениями зрения и слуха [1].

В третьей и четвертой ситуациях, когда «ядро» читательской компетентности у ребёнка сформировано, но арсенал возможностей для решения элементарных читательских задач и ориентировки в жанрах ещё очень ограничены, полезным оказывается обучение умению вычленять и решать собственно читательские задачи на специальных модельных текстах, а также упражнениях из специализированных компьютерных программ, разработанных в Институте коррекционной педагогики РАО [3; 5].

Использование дифференцированного подхода к диагностике, предупреждению и коррекции нарушений в развитии читательской компетентности у детей с ОВЗ эффективно как в условиях специального, так и инклюзивного образования детей с ОВЗ.

---

1. *Гончарова Е.Л.* Как помочь ребёнку с нарушениями зрения и слуха стать читателем: монография [текст] [Электронный ресурс] // Приложение к Альманаху Института коррекционной педагогики. – 2006. – № 10. – Электрон. Издание. – URL: http://alldef.ru/ru/articles/almanah-10/knizhnoe-prilozhenie/

2. *Гончарова Е.Л.* Фотолетопись жизни Маленького Человека: для него, для меня, для нас [текст] / Е.Л. Гончарова, Д.В. Дмитриева // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 8. – С. 102–109.

3. *Гончарова Е.Л.* Чтение и читательское развитие особого ребёнка: от исследований к практике [текст] / Е.Л. Гончарова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015. – № 5. – С. 3–8.

4. *Кукушкина О.И.* Дневник событий жизни ребёнка: учеб.-метод. пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей [текст] / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова, Т.К. Королевская. – М.: Экзамен, 2004. – 64 с.: ил.

5. *Кукушкина О.И.* Роль информационных технологий в преодолении бездумного чтения у детей [текст] / О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Русская словесность. – 2015. – № 5. – С. 53–59.

6. *Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И.* Проект специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ОВЗ: дифференциация уровней и вариантов [текст] [Электронный ресурс] / Альманах Института коррекционной педагогики. – 2011. – № 14. – Электрон. изд. (668 Kb). – URL: http://almanah.ikprao.ru/

Гуренкова Марина Николаевна

МАОУ СОШ № 1 с углублённым изучением отдельных предметов «Полифорум», заместитель директора, учитель русского языка и литературы.
г. Серов, Свердловская область, Россия; s1serov@gmail.com

Малкова Светлана Валентиновна

МАОУ СОШ № 1 с углублённым изучением отдельных предметов «Полифорум», педагог-психолог.
г. Серов, Свердловская область, Россия; s1serov@gmail.com

Gurenkova M.N., Malkova S.V. **Organization of a school-wide project "The Book of the Year"**

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАД ОБЩЕШКОЛЬНЫМ ПРОЕКТОМ «КНИГА ГОДА»

В современном обществе востребованы люди, умеющие эффективно работать с большим объёмом информации, в том числе с текстовой, обладающие гибкостью и креативностью мышления. Поэтому значимым в работе педагогов становится формирование читательской компетентности школьников, которая невозможна без развития навыков смыслового чтения.

Педагогический коллектив школы уделяет большое внимание данной проблеме: организована работа школьного методического семинара-практикума «Современные образовательные технологии», активно работают предметно-творческие объединения учителей, состоялся Форум педагогических идей, где был представлен опыт учителей по работе с текстом, 30 педагогов прошли обучение по программе «Развитие навыков смыслового чтения и работы с текстовой информацией» (руководитель Т.А. Булавина). В 2016 году 14 учителей школы стали членами Уральского отделения Российской ассоциации чтения.

В рамках работы семинара-практикума Т.А. Булавина провела мастер-класс с учащимися 8–9 классов, где были определены лидеры чтения и Книга года – «451° по Фаренгейту» Р. Брэдбери. Позже, уже самостоятельно, инициативная группа обучающихся провела занятия по определению лидеров чтения во всех классах

школы. Для учащихся 5–6 классов произведение Р. Брэдбери оказалось сложным для восприятия, поэтому по решению инициативной группы старшеклассников в этих классах была проведена дополнительная работа, по результатам которой Книгой года в 5–6 классах стал роман Д. Дэфо «Робинзон Крузо». В начальной школе Книгой года объявлена сказка А. Волкова «Волшебник Изумрудного города».

Первым в рамках работы Ассоциации стал дизайн-проект по разработке «Золотой полки» и «Уголка читателя». Инициативная группа ребят провела социологический опрос среди учащихся школы. Было определено, где в школе будет расположена «Золотая полка», разработан дизайн полки и «Уголка читателя» (камин, над ним полка с книгами года, фотографии лидеров чтения).

В ходе совместной работы учителей и учащихся составлен план работы на год. За каждой параллелью закреплены кураторы из числа учителей – членов Русской ассоциации чтения. Проведены деловые игры в режиме Мозгового штурма, в результате которых набрана «Корзина идей» – возможные варианты проектных работ над Книгой года: Пальчиковый театр, Театральная постановка, Мастерская кукол (герои книг), Древо цитат, уроки технологии «Ростовые куклы», Литературная гостиная, Литературная страница, квест, игры-путешествия, конкурсы иллюстраций к книге, обложек книг, афиш, поделок, «Интеллектуальная радуга», дискуссии в клубе «Тема», фильм по книге, мультфильм, буктрейлер, настольная игра, Литературное лото, аукцион «Волшебный сундучок», викторины и другие.

Работа с десятиклассниками выстраивается в рамках школьной Исследовательской лаборатории «Хочу всё знать!». Учащиеся работают непосредственно с текстом произведения, решая разнообразные исследовательские задачи с использованием стратегий смыслового чтения. Разрабатывают и реализуют творческие и практико-ориентированные проекты.

Таким образом, среди ключевых аспектов организации работы по развитию читательской компетентности обучающихся школы можно отметить следующие:

– в школе определены три Книги года (с учётом возрастных особенностей обучающихся);
– в работу вовлечены обучающиеся всех возрастных групп и все педагоги, независимо от предмета преподавания, налажена совместная работа детей и взрослых;

– проекты могут быть индивидуальные, групповые, коллективные (группы как из детей одного возраста, так и разновозрастные);

– работа организована совместно со школьной Исследовательской лабораторией «Хочу всё знать!».

Проекты могут быть представлены на научно-практических конференциях различного уровня, на очередном Форуме педагогических идей, проходящем традиционно в школе, лучшие работы – на Фестивале Уральского отделения Русской ассоциации чтения.

Работа над проектом «Книга года» планируется в течение календарного года и завершится общешкольным праздником.

Гушул Юлия Владимирова

Кандидат педагогических наук, Челябинский государственный институт культуры, доцент кафедры библиотечно-информационной деятельности. г. Челябинск, Россия; disser2007@yandex.ru

Тихомирова Людмила Николаевна

Кандидат филологических наук, Челябинский государственный институт культуры, доцент кафедры литературы и русского языка; г. Челябинск, Россия; luniti@yandex.ru

Gushul J.V., Tikhomirova L.N. **Experience of application of new formats of reading and text analysis**

НОВЫЕ ФОРМАТЫ ЧТЕНИЯ И ОСМЫСЛЕНИЯ ТЕКСТА В ОБРАЗОВАНИИ: ОПЫТ НОВЫХ ФОРМ РАБОТЫ

На протяжении последних десяти лет в вузах культуры неуклонно сокращается количество учебных часов, к примеру, для библиотечной специальности по дисциплинам, связанным с чтением, осмыслением и анализом текста. Образование сталкивается с двуличием в профессиональной подготовке специалиста: с одной стороны, провозглашаются гуманитаризация, необходимость чтения и постижения художественной литературы специалистом для её продвижения и рекомендации читателю, с другой – на формирование культуры и овладение технологиями чтения, осмысление будущим библиотекарем литературоведческих проблем, изучение истории и современного состояния литературы и культуры отводится минимум аудиторных занятий. Вузы выпускают специалистов-библиотекарей, которые, владея технологиями создания информационных ресурсов, не имеют представления, каким качественным контентом наполнить программную оболочку. Умея ответить на вопрос «как?», они не знают ответа на вопрос «чем?».

Опираясь в работе инновационной междисциплинарной литературно-библиографической лаборатории на серьёзную теоретическую базу читателеведческой школы В.Я. Аскаровой, мы ставим педагогические и библиографические эксперименты, в частности исследуем, что меняет сегодняшний день в прочтении классики, какие дополнительные усилия нужны современному молодому

читателю для того, чтобы понять классическое произведение, научиться читать классику.

Лаборатория нацелена не только пробуждать интерес к чтению художественной литературы в рамках молодёжной аудитории, но и формировать комплексный характер чтения и его прагматическую направленность. Преподаватели, демонстрируя потенциальным библиотекарям набор причин для рекомендации книги, выступают организаторами «этапа предчтения», который «является главной "территорией" библиотечно-библиографической помощи будущему читателю» [1, с. 64].

Лаборатория формирует навык адекватного самооценивания студентами своих достижений. Умение контролировать собственное понимание текста достигается за счёт рассмотрения и аргументированного анализа самими студентами своей работы, сравнения её с результатами работы других студентов, видения допущенных ошибок и способности определить, какие ресурсы и дополнительные тексты помогут восполнить пробелы в знаниях.

Без сомнения, явный «плюс» лаборатории заключается в возможности использовать в ней неформальные формы работы, которые нельзя включить в оцениваемые по давно устаревшим критериям лекцию, семинар, практическое занятие. Лаборатория – это именно поиск новых образовательных идей и технологий, иных форм обучения, который даёт импульс для эмпирического наблюдения и научных выводов о культуре чтения с экрана, читательском поведении в электронной среде, процедурных возможностях чтения и т.д.

Разработка методических рекомендаций и внедрение инноваций в практику – одна из задач лаборатории. Требуются решения по следующим направлениям: предложение новых практико-ориентированных на электронный текст заданий, т.к. «задания, подготовленные для чтения текста печатного», несопоставимы с характером чтения с экрана; рассмотрение того, как меняется роль преподавателя «в связи с новыми технологиями и новыми видами грамотности»; определение сути новых видов грамотности и поиск методов их формирования; изменение стратегий и приёмов чтения и усложнение работы преподавателя. Участие литературоведов и лингвистов в работе лаборатории и её безусловная литературоцентричность должны обеспечить исследование проблемы того, насколько чтение с экрана «сможет развивать когнитивную и эмоциональную сферы личности человека» [2, с. 65].

Невероятно трудным заданием для студентов явилось формулирование вопросов по тексту прочитанного произведения. Оно выявило качество чтения, показало неумение формулировать собственные мысли (пусть даже поверхностные), отсутствие фоновых общекультурных и специальных знаний, обнаружило явное неумение многих студентов размышлять, демонстративное нежелание трудиться самостоятельно, отсутствие навыков работы в коллективе. Всё это показало важность формирования коммуникативной компетенции, способности к сотрудничеству, стремления нести ответственность за свой участок работы. А это в случае трансформации библиотеки в культурно-досуговое учреждение с преобладанием массовых форм работы либо её превращения в центр виртуальной коммуникации с преобладанием электронных викторин и опросов должно стать приоритетным в образовательном процессе и профессиональной деятельности. На это уже направлены многие педагогические технологии, в том числе технология личностно ориентированного коллективного творческого дела (и библиотекари единично уже используют их в работе).

В процессе работы надеемся, что ожидания от лаборатории – развитие критического мышления и читательской активности, формирование читательского поведения студентов – будут реализованы.

---

1. *Серебряная М.Я.* Типология чтения художественной литературы. Этап предпочтения [текст] / М.Я. Серебряная, Г.Н. Швецова-Водка // Библиотековедение. – 2014. – № 1. – С. 59–63.

2. *Сметанникова Н.Н.* Продвижение чтения с помощью чтения с экрана [текст] / Н.Н. Сметанникова // Библиотековедение. – 2015. – № 3. – С. 60–68.

Давыдова Ирина Сергеевна

ГБОУ Школа № 199, учитель русского языка и литературы,
аспирант ГАОУ ВО г. Москвы МИОО.
Москва, Россия; irikuchis@mail.ru

Davydova I.S. **The guardians of books: a new way of framing a reader's experience**

ХРАНИТЕЛИ КНИГ: НОВЫЙ ФОРМАТ РАССКАЗА О ЧИТАТЕЛЬСКОМ ОПЫТЕ

Эйдан Чамберс говорит, что чтение помогает человеку стать самостоятельно мыслящим. Но *только* чтения недостаточно. Необходимо *говорить* о книгах, ведь зачастую именно потребность обсудить прочитанное запускает рефлексию и приводит нас к пониманию, что мы думаем о том или ином произведении.

Школьные уроки литературы часто направлены на литературоведение, постижение того, как нужно понимать прочитанное, пресловутое «что хотел сказать автор», и при помощи чего он достигает своей цели. Несомненно, в этом есть положительные черты, но бывает так, что самостоятельный читательский опыт детей остаётся за бортом, а потребность поделиться прочитанным неудовлетворенной, а то и несформированной.

Современный урок позволяет включать разнообразные формы работы с детьми, в том числе и те, что дают возможность учащимся рассказать о волнующих их книгах. Формируя и развивая умение говорить о книге, мы учим детей не только рассуждать обо всём, что происходит в жизни, но и проявлять свою личность: учиться разбираться в своих интересах, потребностях, учиться рефлексии, саморегуляции и публичному выступлению.

На первом уроке литературы в пятом классе мы знакомились с детьми при помощи игры «Хранители». Суть проста: в игровом городе, гражданами которого мы являемся, сгорело книгохранилище, и теперь необходимо заполнить его самыми лучшими и важными для человечества произведениями. Каждый может предложить лишь одну книгу, приготовив её обложку и убедив остальных горожан в необходимости её помещения в Хранилище. Им стал пробковый стенд, где обложки до сих пор привлекают внима-

ние учеников, только теперь там есть ещё и график выступления Хранителей.

По итогам игры обычно выбирается лучший выступивший. Он становится Хранителем. Но, ориентируясь на неподдельный интерес пятиклассников к рассказам своих товарищей и удовольствие от их собственных выступлений, были немного изменены правила. Теперь каждый желающий может записаться в специальный календарь и рассказать о книге, которая его сильно тронула, заставила задуматься, которой захотелось поделиться. На это отводится 3–4 минуты в начале или конце урока.

При этом организация выступлений доверена ученикам: они сами ведут календарь, следят за тем, кто и когда выступает, ищут замену заболевшим. Им интересна такая форма работы, и они не жалеют времени и сил на её организацию. Календарь расписан на два месяца вперед. Дети представляют очень разные книги: от повести «Поросёнок.ru» Владимира Сотникова до «Скотного двора» Джорджа Оруэлла.

Рассказывая о книгах, ученики не только разбираются в их содержании, но и придумывают способ заинтересовать произведением, говорят о причинах, по которым стоит его прочитать, учатся отвечать на вопросы и помогать одноклассникам подбирать нужную именно им книгу.

Для учителя такая форма работы очень информативна: он узнаёт, что читают ученики, какие проблемы их волнуют, получает материал для внеклассного чтения, возможность соотнести актуальный читательский опыт ребят и произведения школьной программы. Рассказ о книге – первый шаг для проектной работы, выступлений на конкурсах.

---

1. *Чамберс Э.* Расскажи. Читаем, думаем, обсуждаем [текст] / Эйдан Чамберс; пер. с англ. Екатерины Олейниковой и Евгения Карпова. – М.: «Самокат», 2016. – 320 с.

Данильчук Нина Александровна

ЧОУ СОШ «Альтернатива», учитель русского языка и литературы.
г. Краснодар, Россия; danilchuk1976@yandex.ru

Danilchuk N.A. **From university student to pupil: a strategy for developing a reading environment**

ШКОЛЬНИК-СТУДЕНТ: ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ СРЕДЫ

Педагоги школы «Альтернатива» находятся в постоянном поиске новых форм приобщения детей к чтению. Определённое место в структуре организации чтения подрастающего поколения, в его образовательном и воспитательном направлениях занимают управляемые практики чтения (со стороны учителей, педагога-библиотекаря и родителей). Однако, как показал опыт работы, наиболее действенным оказывается потенциал «мягкого» побуждения к чтению, в основе которого принципы добровольности, состязательности, свободы выбора и творческой самореализации.

Свободные практики детского чтения более популярны у подростков [1]. Влияние сверстников и студентов на чтение подростков значительно сильнее и авторитетнее, чем влияние взрослых.

В данной работе представляется опыт реализации социального проекта «Читаем с выпускниками», целью которого является формирование навыков осознанного чтения.

Суть проекта заключается в следующем: педагог организует работу по вовлечению в чтение учащихся, привлекая к обсуждению книг выпускников (вчерашних школьников), с мнением которых ученик более склонен считаться, чью позицию он скорее примет. Встречи проходят четыре раза в год. При реализации проекта используется технология творческого чтения, которая позволяет учителю поддерживать значение роли книги в жизни учащихся, развивать творческие и литературные компетенции.

На первом этапе реализации проекта взаимодействуют учитель и выпускник. Обсуждается выбор произведения для чтения в классе. Обычно это небольшое, но глубокое по содержанию произведение. Также выпускник составляет вопросы к тексту, готовит небольшую презентацию об авторе.

Второй этап – чтение произведения. До чтения школьники пытаются предположить, о чём будет текст, по его названию. Учащиеся читают по ролям предложенный текст. После прочтения произведения в ходе дискуссии с выпускниками школьники отвечают на вопросы, высказывают своё мнение, ставят себя на место героя в предложенной в произведении ситуации. И здесь иногда случаются необычные трактовки произведения или персонажей.

В ходе третьего этапа школьники вместе с выпускником подводят итоги и пишут отзыв о прочитанном произведении с обязательной собственной аргументацией. Это отзыв-отклик, отзыв-исповедь, отзыв-вопрос, отзыв-рекомендация и т.д. Для учащихся этот этап работы оказался самым сложным, так как не всегда легко бывает выразить свои мысли на бумаге.

Таким образом, выпускник, выступая в качестве эксперта книг для подростков, поднимает уровень престижа чтения для школьников, позволяет приобщить учащихся к глубокому и осмысленному чтению. Итогом диалога явился рекомендательный список свободного чтения для будущих учащихся 5–9 классов.

Анализ проделанной работы показал, что школьники стали активнее посещать библиотеку, интересоваться разнообразными произведениями русской и зарубежной литературы, появились новые творческие идеи. Так, результатом обсуждения сборника рассказов Е. Пономаренко «О тех, кого помню и люблю», повествующего о судьбах молодых девушек на войне, стал фильм о стойкости и отваге героинь уже другого автора – из повести Б. Васильева «А зори здесь тихие». Это произведение учащиеся сами предложили для обсуждения, самостоятельно написали сценарий, сняли десятиминутный ролик по мотивам произведения, который стал победителем Всероссийского творческого конкурса «Эхо Победы». Погружение в творческую среду создания фильма способствовало и иному качеству чтения (с позиции сценариста, режиссёра, декораторов, актёров и пр.). Фильм вызвал живой интерес школьников, активизировав читательский спрос.

Опыт работы в проекте «Читаем с выпускниками» доказывает эффективность взаимодействия разных поколений читателей (в данном случае – учителей, студентов и школьников) в целях распространения чтения и грамотности.

1. *Колосова Е.А.* Практики детского чтения: результаты комплексного исследования [текст] / Е.А. Колосова; Российская государственная детская библиотека. – М., 2011. – 117 с.

2. *Романичева Е.С.* Чтение в образовании: возможные «ответы» на вызовы XXI века [текст] / Е.С. Романичева // Чтение. XXI век: коллективная монография / Науч. ред.-сост. В.Я. Аскарова; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2014. – С. 215–232.

Jalen Andrej

Knjižnica A.T. Linharta, librarian.
Radovljica, Slovenia; andrej.jalen@rad.sik.si

Джален А. **Мы можем! Преодоление барьеров и помощь инвалидам: повышение осведомлённости детей о потребностях слепых и слабовидящих**

WE CAN! OVERCOMING BARRIERS TO HELP THE DISABLED – RAISING CHILDREN'S AWARENESS OF THE NEEDS OF THE BLIND AND VISUALLY IMPAIRED

We Can! – Overcome Barriers to Reach the Disabled is a series of workshops that teach children about the barriers faced by the blind and visually impaired – both in literacy and in other aspects of their lives. The project was developed to stimulate greater inclusion of socially marginalized/disadvantaged groups in the framework of our «Library for All» programme. The idea for the project also stemmed from some of the users who visit our library (particularly senior citizens) – we assist those who are visually impaired by providing reading and magnifying glasses, larger print books, audio books, etc.

The project is targeted at school children aged 4–12 in order to educate them on blindness and visual impairment, to teach them acceptance of those who are different, to promote inclusion, sensitivity and assistance to others. We carefully prepared for this project by attending seminars on the subject of blindness and visual impairment and by cooperating with Aksenija Kermauner, Ph.D., who has worked with the blind and visually impaired for a number of years.

We then acquired and developed a series of didactical materials that we interactively use with students at primary schools. Didactical materials include: a white cane, a memory game for the blind, books written in Braille and a Braille embosser. Thus far, we have presented this workshop at several local schools and have had a very positive reaction from students, who are attentive and interested in the workshops. They learn about the needs of the blind and visually impaired by trying to find their way around a classroom blindfolded, by playing an 'object memory game', by touching books written in Braille and through discussions.

Children are encouraged to write about what they have learned and to comment on what was most memorable for them.

We Can! – Overcome Barriers to Reach the Disabled – raising children's awareness on the needs of the blind and visually impaired is aimed at teaching 'fully able' children about visual impairment as well as about inclusion and sensitivity towards the disadvantaged. We believe this workshop is an excellent example of good practice that can successfully be implemented by other institutions across Europe and we hope to continue this programme with other similar projects in future, including workshops that teach children about hearing impairment.

Добротина Ирина Нургаиновна

Кандидат педагогических наук, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», заведующая Центром филологического образования. Москва, Россия; irlena1@yandex.ru

Dobrotina I.N. **Developing skills for processing text information at Russian language lessons in the context of forming functional literacy**

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПЕРЕРАБОТКИ ТЕКСТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК КОМПОНЕНТА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Современное текстовое пространство (не только текстов произведений художественной литературы, но и текстов научно-популярных, учебно-научных книг) называют «playground» (игровой площадкой), на которой «authors play games with readers» [1, с. 329]. Безусловно, что для этого игрового пространства важны правила его построения, то есть определённая структура и содержание, позволяющие включиться в чтение как в решение некоторой задачи. И когда мы говорим о формировании мотивации к чтению в основной общеобразовательной школе, формировании умений информационной переработки текста на уроках русского языка, важно учитывать те возможности, которые даёт для организации «игры со словом» дидактический материал учебника.

Традиционно одной из важных функций учебника определяется его способность организовывать деятельность учителя и ученика. Однако не вызывает сомнений и тот факт, что не только учебник может выступать в качестве «носителя информации». Работа с электронными учебниками, регламентирующими каждый шаг ученика в соответствии с выбранным им самим темпом работы, позволяет изучать, систематизировать или повторять самостоятельно материал, и присутствие учителя становится необязательным. И если мы принимаем как факт, что учебник призван систематизировать и интегрировать сведения, получаемые учащимися из различных информационных каналов, предопределять различ-

ные методы, средства обучения и организационные формы, важным представляется выявление отношений «ученик-учебник».

Современная лингвообразовательная ситуация актуализирует задачу «когнитивности обучения, то есть не только приобретения знаний, но и понимания сути изучаемого предмета, явления, единицы языка, а в целом – речи и культуры» [2, с. 4]. Для качественной информационно-познавательной деятельности учащимся необходимы знания, умения и навыки самообразования и саморазвития, умения информационного взаимодействия – умения осуществлять процесс приёма и передачи информации, представленной в любом виде; умение её сбора, обработки, трансформации. Всё это актуализирует проблему развития умений информационной переработки текста, которую мы понимаем как «многокомпонентную деятельность, которая представляет собой как процесс понимания информации, представленной в тексте в различных видах, так и результат этого понимания, эксплицитно выраженный в форме вторичных текстов (тезисы, аннотация, обзор, конспект, реферат, доклад, выступление)» [3, с. 15].

Для того чтобы учебник отвечал задачам формирования мотивации к чтению, необходимо при разработке его дидактического материала учитывать 1) изменения в самом процессе чтения и условиях его осуществления, например, чтение с экрана; 2) свойства и условия существования текстов, с которыми имеют дело дети и подростки (электронные носители с возможностями нелинейного представления текста, система гиперссылок); 3) актуальность содержания для решения учеником любого вида задач – от учебных до практических, жизненных.

Говоря о последнем условии, мы опираемся на свойство текста (и учебного текста в том числе) представлять «кусочки действительности» (по И.Р. Гальперину), когда дидактический материал учебника описывает различные сферы жизни: учебно-трудовую, семейно-бытовую, социально-культурную, общественно-политическую и др.

Тексты, составляющие основу современных учебников русского языка (например, УМК Л.М. Рыбченковой, О.М. Александровой для 5–9 классов), отобраны таким образом, что являются: 1) объектом языкового и речеведческого анализа; 2) определённым образцом или мотивом для создания собственного речевого произведения (устного или письменного) с учётом всех социальных и прагматических факторов (особенностей ситуации и сферы

общения, культурно-исторических фоновых знаний); 3) одним из средств создания ситуаций, на основе которых происходит реальное речевое общение.

Предметом исследования должны стать методические приёмы, использование которых позволит учителю формировать умения информационной переработки текста при работе с дидактическим материалом учебника русского языка.

---

1. *Iser W.* The Play of the Text / W. Iser // Languages of the Unsayable: The Play of Negativity in Language and Literary Theory. Eds. S. Budick and W. Iser. – N.Y.: Columbia Uni. Press, 1996. – P. 325–335.

2. *Дейкина А.Д.* Методическая культура учителя-словесника в современной лингвообразовательной ситуации [текст] / А.Д. Дейкина // Русский язык в школе. – № 6. – С. 3–5.

3. *Добротина И.Н.* Информационная переработка текста на уроках русского языка как средство развития коммуникативных умений старшеклассников: Дисс... канд. пед.н.: 13.00.02 [текст] / Добротина Ирина Нургаиновна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Москва, 2016. – 292 с.: ил.

Доброхотова Людмила Александровна

ЧОУ «СОШ «Личность», заместитель директора
по информационно-коммуникационным технологиям,
учитель информатики и ИКТ.
г. Новороссийск, Россия; dobrokhotova1969@mail.ru

Dobrokhotova L.A. **Reading in computer studies: an integrated teaching approach utilizing reading strategies and Google tools**

РАБОТА С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ СТРАТЕГИАЛЬНОГО ПОДХОДА И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ GOOGLE СЕРВИСА

В преподавании информатики существующая проблема работы с большими по объёму текстами побуждает искать пути её решения. Эффективным решением данной проблемы является системное применение стратегий чтения, описанных Н.Н. Сметанниковой, в зависимости от фрейма текста и использование Google-сервиса.

В курсе информатики есть темы, освоение которых эффективно при включении учащихся в самостоятельную деятельность. Например, целый блок в 10 классе «Программное обеспечение ЭВМ». По этой теме нами разработан учебный контент для использования в модели «Перевёрнутый класс», в основе которого – созданные автором видео для самостоятельного знакомства с новой темой и работа с текстом с использованием стратегий текстовой деятельности.

Для создания интерактивных тренировочно-контролирующих упражнений разных видов («поиск соответствий», кроссворды, «заполнить пропуски», «перепутанные предложения», выбор альтернатив или коротких ответов) активно используются на уроках информатики сервисы Google Документ, которые тоже предполагают предварительную работу с текстом по методике, описанной Н.Н. Сметанниковой.

На уроках информатики при создании презентаций на основе предложенного текста в сервисах Google используется шаблон

презентации. На начальном этапе работы важным является определение чётких критериев по содержанию, размерам шрифта, количеству слайдов и количеству информации на одном слайде. Это позволяет уже на этапе предтекстовой деятельности, определив фрейм текста, выбрать соответствующие стратегии работы с текстом. Соблюдение всех этих этапов работы позволяет отразить в презентации главную информацию в сжатом виде.

При работе с текстовыми документами в сервисах Google эффективно использовать стратегию «Чтение с пометками»: можно предложить вместо пометок на полях выделять части текста различными цветами.

К учебному тексту (в текстовом документе Google*)* можно разработать самые разнообразные задания: различные вопросы по тексту, вычленение фактов, нахождение ошибок, поиск требуемой информации в тексте или определение её отсутствия, задания на определение необходимости подтверждения информации и поиск альтернативных источников, задания на сжатие текста, приведение примеров из личного опыта, в которых отражена необходимость полученных знаний из текста и т.п. Примеры заданий по теме «Поиск информации в сети Интернет» для 8 класса, «Носители информации» в 7 классе, «Программное обеспечение» также в 7 классе расположены на сайте http://metod-lichnost.ru/.

Тестовые задания, составленные с использованием сервиса Google Документ, Google Форма, позволяют мобильно проверить, насколько хорошо осмыслен структурированный текстовый материал с помощью стратегий текстовой деятельности. Работа с текстом с помощью тестовой программы обращает учащихся неоднократно прочитывать текст, случайный порядок вопросов требует общего понимания текста, мгновенная оценка по результатам тестирования создаёт ситуацию соревнования, мотивирует на более детальное осмысление. Эффективно проходить учащимся такой тест дважды (при повторном прохождении учащиеся читают текст, используя известные им стратегии).

Если задания по тексту предполагают рассуждения, неоднозначные ответы, высказывание собственного мнения, выводы учащихся, оценивание информации, то тестовая программа не подходит. В этом случае автором используется форма Google, результаты работы с формой можно представить для общего обсуждения, можно при этом сравнивать варианты ответов в процессе обсуждения с помощью приёма «Кольца Венна».

При использовании стратегии «Постепенная догадка по контексту» можно использовать различные интересные возможности Google, которые, например, позволяют создать два вида упражнений: ввод текста или выбор текста для заполнения пропусков из предложенных вариантов. Когда используется вариант ввода текста, учителю необходимо предельно внимательно формулировать задание, так как для верного выполнения задания ученику необходимо ввести текст, который полностью совпадет с вариантом, указанным разработчиком задания. Примеры заданий «Службы сети Интернет» (8 класс) и «Протоколы сети Интернет» (10 класс) расположены на сайте http://metod-lichnost.ru/.

Таким образом, применение на уроках информатики стратегий текстовой деятельности (как на этапе подготовки к работе с текстами в облачных сервисах, так и непосредственно при работе с ними на базе сервисов Google) способствует положительным качественным изменениям в освоении учащимися объёмных и сложных тем по информатике.

---

1. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя [текст] / Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011.

Добрягина Елена Дмитриевна

МБОУ гимназия № 2, учитель начальных классов и английского языка.
г. Сургут, Россия; e.dobriagina@yandex.ru

Dobryagina E.D. **The "Bookwarm" contest for school children as a means of promoting reading**

КОНКУРС «BOOKWORM» КАК СРЕДСТВО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЧТЕНИЯ

Общая стратегия современного российского образования – обеспечение высокого уровня развития личности ребёнка. Роль иностранного языка в достижении данной цели постоянно возрастает. В содержании обучения иностранному языку происходит усиление социокультурной направленности. Включение школьников в диалог культур, приобщение их к культуре страны изучаемого языка помогает лучше осознать особенности культуры своей страны [1].

По мере взросления и повышения уровня владения иностранным языком чтение становится главным источником получения новых знаний о языке и окружающем мире, средством самостоятельного обучения и расширения словарного запаса, развития языковой компетенции, а также совершенствования устно-речевых навыков учащихся.

В настоящее время чтение на иностранном языке в первую очередь составляет культурный багаж обучающегося как средство развития кругозора. Воспитывает уважение к человеку другой культуры, что является основой формирования взаимного уважения и толерантности. Для школьников среднего и старшего возраста чтение на иностранном языке – дополнительный мотив к учению, поддерживающий умения чтения на родном языке. Умение читать иностранные книжки выделяет его из сверстников, повышает его авторитет среди одноклассников. Читать на иностранном языке становится модно и престижно [2].

Одной из ведущих форм поддержки читателей, которая позволяет добиться успеха, используя знания, навыки, умения и способности, являются конкурсы. Особая роль – у двуязычных конкурсов, когда участникам предоставляется возможность читать произве-

дения на языке оригинала и в переводе на русский. Конкурсы отвечают главным принципам мотивации – они предполагают свободный выбор материалов для чтения, совместную деятельность и поощрение. Атмосфера творческого соревнования раскрепощает и вдохновляет на чтение людей разного возраста [3].

Конкурс «Bookworm» имеет давнюю историю, он международный. Конкурс направлен как на комплексное совершенствование умения чтения, устной и письменной речи, так и на развитие специфических умений творческого переосмысления текста. Конкурсанты представляют содержание прочитанного ранее аутентичного текста.

Обучение естественному, современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учётом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Использование аутентичных материалов, являющиеся естественным речевым произведением, даёт возможность с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, в частности, устному иноязычному общению, имитировать погружение в естественную речевую среду на занятиях по иностранному языку [4]. Анализ аутентичного текста предполагается через сознание, общение и деятельность. Работа с текстом ведётся с использованием разных видов чтения (просмотровое, ознакомительное, изучающее).

В конкурс «Bookworm» входит испытание – публичное изложение и обсуждение прочитанного. Важнейшей задачей выпускников средней школы становится не только практическое овладение иностранным языком, но и приобретение тех коммуникативных навыков и умений, которые в дальнейшем помогут им эффективно использовать иностранный язык в сфере профессионального общения. К таким значимым коммуникативным навыкам и умениям относится проведение презентации.

Осмысление опыта внедрения в практику гуманитарной гимназии конкурса «Bookworm» позволяет сделать следующие выводы:

– конкурс мотивирует школьника к чтению художественных произведений на английском языке;
– способствует формированию компетентного и движущегося к компетентности читателя;
– способствует формированию презентационных умений у школьников.

1. *Пассов Е.И.* Урок иностранного языка [текст] / Е.И. Пасов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов-на-Дону: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с. – (Настольная книга преподавателя иностранного языка).

2. *Сметанникова Н.Н.* Особенности программы и методики обучения чтению на иностранном (английском) языке с учётом возрастных и гендерных особенностей обучающихся читателей [текст] / Н.Н. Сметанникова // Четвёртая Международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре: новые имена в новом веке. Сб. мат-ов / Под. общ. ред. канд. пед.н. М.В. Белоколенко. – Москва: Издательство «Канон+», 2015. – С. 85–93.

3. *Белоколенко М.В.* К вопросу о востребованности публичных библиотек [текст] / М.В. Белоколенко // Там же. – С. 104–107.

4. *Носонович Е.В., Мильруд Р.П.* Параметры аутентичного учебного текста [текст] / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 33.

Ермоленко Валентина Андреевна

Доктор педагогических наук, профессор.
Москва, Россия; ermol.valia@gmail.com

Ermolenko V.A. **Adaptability of functional knowledge as a condition for increasing students' motivation for reading specialized texts**

ИЗМЕНЧИВОСТЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЗНАНИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЧТЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Особое место в структуре научно-педагогического знания занимает функциональное знание. В своей целостности оно составляет содержание функциональной грамотности, являющейся низшей иерархической ступенькой в цепочке «грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура» и основой для «пожизненного» образования человека [1, с. 62].

Функциональное знание как лично значимое образование необходимо каждому «для полноправного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития» [2].

С учётом этого особенностями функционального знания являются его многоаспектность, многофункциональность и пространственно-временной характер. Будучи по своей сущности близким к социальному знанию, оно зависит от изменений, происходящих в социуме.

Исследование развития состава и содержания функционального знания, начиная с конца 1960-х гг., выявило наибольшие изменения, произошедшие в них в результате «цивилизационного слома» в конце XX – начале XXI в., продолжающиеся сегодня вследствие быстрой динамики развития информационного общества и неустойчивости этого развития [3, с. 4–5]. При этом процесс развития функционального знания рассматривается нами как сумма двух процессов: преобразование прежних свойств и возникновение чего-то нового (эмерджента), определяющего его переход (как

целостности) на более высокий уровень. Этот переход имеет скачкообразный характер и осуществляется в результате управляемого процесса, представленного тремя фазами: неадаптивной, предадаптивной и адаптивной.

Так, существенным преобразованиям подверглась информационная грамотность, развивающаяся в соответствии с принципами информационного общества: электронизация, компьютеризация, информатизация, медиатизация, виртуализация [4]. При этом появились новые модификации, связанные с: изменениями в её содержании (медиаграмотность, интернет-грамотность), интеграцией её содержательного и технологического аспекта (информационно-коммуникационная грамотность, медиаинформационная грамотность), а также акцентированием одного из её аспектов (грамотность в сфере информационной безопасности). В результате появилось понятие «медиа- и информационно грамотный человек», то есть тот, который может использовать различные средства, источники и каналы информации в личной, профессиональной и общественной жизнедеятельности [5].

В то же время возникновение в условиях постиндустриального общества новых угроз выявило особую значимость грамотности действий в чрезвычайных ситуациях, в том числе террористического характера. Попытка переписать историю, связанная с событиями на Украине, заставила по-новому взглянуть на историческое знание, обозначив его роль как функционального и т.д.

В этих условиях нацеленность человека на жизненный успех, безопасность и адекватное восприятие действительности предполагает постоянное отслеживание им изменений в функциональном знании с целью освоения в процессе его автономного образования. Ведь традиционная система образования в силу своей инерционности не может своевременно обеспечить освоение обучающимися постоянно идущих в нём изменений. Поэтому основным инструментом освоения нового функционального знания становится чтение специальной литературы. Именно его изменчивость становится фактором, стимулирующим чтение такой литературы. Этот факт усиливает роль библиотек в развитии функциональной грамотности читателей, что означает не только создание ими необходимого фонда литературы, но и его постоянное обновление на основе мониторинга функционального знания.

1. *Гершунский Б.С.* Грамотность для XXI века [текст] / Б.С. Гершунский // Сов. педагогика. – 1990. – № 1. – С. 58–64.

2. *Тангян С.А.* Образование на пороге XXI века [текст] / С.А. Тангян // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 11–13.

3. *Ермоленко В.А.* Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект [текст] / В.А. Ермоленко // Пространство и время образования [Электронное научное издание]. – 2015. – № 8. – Вып 1. – URL: e-almanac.space-time.ru.

4. *Попов А.А.* Институциональные параметры информационного общества: технологический, научный, социальный, антропологический: Дисс. ... канд. филос.н.: 09.00.11 (социальная философия) [текст] / А.А. Попов. – Самара, 2007. – 195 с.

5. Московская декларация о медиа- и информационной грамотности (Москва, 28 июня 2012 года) [текст] [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ifapcom.ru/files/News/Images/2012/mil/Moscow_Declaration_on_MIL_rus.pdf.

Иващенко Александр Вячеславович

ЧОУ СОШ «Альтернатива», заместитель директора
по организации воспитательной работы, учитель начальных классов.
г. Краснодар, Россия; ivashsasha@yandex.ru

Ivashchenko A.V. **Development of a reader talent through extra-curricular reading**

РАСКРЫТИЕ ТАЛАНТА ЧИТАТЕЛЯ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

«Одно из орудий для получения знаний, но орудие очень существенное, – это умение пользоваться книгой», – слова Н.К. Крупской удивительно точно отражают проблему XXI века [1]. Как ни парадоксально это утверждение, но в современном обществе большинство людей не умеют читать. Одни смотрят на чтение как на сложный, но необходимый путь к образованию. Другие воспринимают чтение как удовольствие, возможность скоротать время, и им, по сути, не важно, что читать, главное – занимательно.

Задача взрослых не упустить тот момент, когда формируется отношение человека к чтению, а происходит это в период обучения детей в начальной школе.

Согласно требованиям ФГОС обучение смысловому чтению – необходимая составляющая работы педагога мыслящего и методически компетентного. Особого внимания в этом отношении заслуживают описанные Н.Н. Сметанниковой стратегии смыслового чтения, которые в полной мере помогают наладить эффективную работу по формированию читательских компетенций. Мозговой штурм, глоссарий, ориентиры предвосхищения (предтекстовое чтение), чтение вслух, чтение про себя с вопросами, чтение с остановками (текстовое чтение), отношение между вопросом и ответом, тайм-аут, алфавит за круглым столом (послетекстовое чтение) и др. [2] – все эти стратегии весьма действенны в формировании навыков смыслового чтения в урочное время.

Что же касается продвижения чтения вне уроков, то здесь столь универсального инструментария на сегодняшний день, пожалуй, не выработано. Нужны новые идеи, которые увлекут обучающихся не на одно мероприятие, классный час или отчетный концерт, а надолго.

Привлекательной для учащихся и эффективной с точки зрения педагогов формой привлечения к чтению, как показал наш опыт, является организация различных конкурсов, проведение которых рассчитано на длительный (в течение учебного года) срок.

Так, литературно-творческий конкурс «Я в этот мир пришёл, чтоб видеть Солнце», инициатором которого стала ЧОУ СОШ «Альтернатива» (на её базе с 2013 года функционирует Краснодарское региональное отделение Русской ассоциации чтения), стал серьёзным началом для раскрытия в обучающихся таланта читателя. Конкурс проводится в целях всемерной поддержки чтения и проходит как многоступенчатое соревновательное мероприятие с усложняющимися заданиями на каждом этапе. Широкий спектр тем: «Рука в руке: дружба народов», «Родной язык, родное слово», «Единство разных», «Я голосую за мир», и т.д. – способствовал знакомству учеников со многими произведениями, среди которых нужно было найти «свой» текст, созвучный личному пониманию, настроению, характеру. Не случайно, что в процесс выбора включились родители, активизировалось взаимодействие с педагогами, библиотекарем. В среде детей обозначилась особая «коммуникативная тема»: обсуждение текстов, критическая оценка их и самой манеры прочтения. Формат конкурса «на выбывание» добавил остроты и напористости.

В конкурсе приняло участие более 70 школ России. Отчеты, присланные организаторами школьных туров, и видеоматериалы участников позволяют сделать некоторые выводы относительно читательских предпочтений школьников 1–4 классов, развитости их читательских навыков, квалифицированности педагогов-наставников.

Так, наиболее интересными оказались темы «Я голосую за мир» и «Рука в руке: дружба народов». Дети осознают, что проблема сохранения мира стоит сегодня на первом месте. За время конкурса многие ученики узнали новых авторов: Н. Гавриленко, Н. Доброта, Е. Сирота и многие другие. Некоторые участники сами писали стихи. Порадовали исполнительское мастерство ребят, их стремление овладеть значительными по объёму текстами. Очевидной была значимость заинтересованной работы педагогов и, напротив, низкая читательская культура в редких случаях.

Привлечь обучающихся к познавательному чтению удалось благодаря интеллектуальному конкурсу «Эрудит», главным отличием которого является необходимость чтения не понравившейся

(художественной) литературы, а нужной (преимущественно научно-популярной) для продуктивного прохождения каждого этапа конкурса. Первый этап выявлял общую эрудицию участников, второй – тематические познания по отдельным областям знаний, третий предполагал глубокие знания по заявленной теме участников. Завершающий этап направлен не только на знания, но и на умение проектировать, так как, давая неверный ответ, участник теряет очки. Каждый этап предполагает глубокое изучение всех тем конкурса. Участники заранее имеют возможность знать весь спектр предложенных тем. Итог – выявление эрудита, стать которым, как становится очевидным для всех, помогает продуктивное чтение книг.

Возрастающая популярность конкурсов позволяет констатировать, что через вовлечение детей в соревновательные мероприятия удаётся привлечь внимание младших школьников к различным кругам чтения, развивать их читательские компетенции. Достигнутый успех закрепляется в сознании и прочно увязывается с чтением, книгой, тем самым формируется модель успешности, определяющая будущее успешной личности.

---

1. Ликвидация неграмотности и малограмотности. Школы взрослых. Самообразование [текст] / Подготовка текста и примеч. А.Г. Кравченко и Л.С. Фрид. – М.: Академия пед. наук, 1960. – 839 с.

2. *Сметанникова Н.Н.* Стратегиальный подход к обучению чтению / Н.Н. Сметанникова. – М.: Школьная библиотека, 2005. – 512 с.

3. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС / Н.Н. Сметанникова – М.: Баласс, 2013. – 128 с.

Качева Елена Валерьевна

МАУ «Центр методического и хозяйственного обеспечения»,
методист, аспирант Челябинского государственного института культуры.
г. Златоуст, Россия; helgoct@gmail.com

Kacheva E.V. **A network project as an instrument for developing schoolchildren's reading competence**

СЕТЕВОЙ ПРОЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Современная образовательная политика ставит много сложных задач по воспитанию подрастающего поколения, но все они так или иначе связаны с чтением. Российский стандарт общего образования чётко говорит о формировании читательских компетенций в процессе изучения всех учебных предметов. В рамках стандартов чтение представлено в трёх миссиях-задачах: воспитание читателя; социализация читателя; формирование читателя, способного работать с текстовой информацией [1, с. 329].

Одним из способов повышения читательской активности школьников, формирования их читательских компетенций с использованием информационных технологий являются сетевые проекты для школьников. Особенностью сетевых проектов является удалённое сотрудничество всех его участников для решения образовательных и воспитательных задач, запланированных ходом проекта, и создание ими совместного информационного продукта. Наш опыт показал, что они – действенный инструмент развития читательских компетенций, поскольку работа с текстом в проектах строится на совокупности трёх основных направлений: поиск информации и понимание прочитанного, преобразование и интерпретация информации, оценка информации. Примерами того, как могут быть реализованы названные миссии-задачи, стали сетевые проекты, проведённые в сети Интернет силами школьных библиотекарей Златоуста.

Проект «Недаром помнит вся Россия», посвящённый 200-летию Отечественной войны 1812 года, для учеников 4-х классов, был призван помочь развитию коммуникативных умений, творчества и любознательности, умения работать с информацией и меди-

асредствами, обретения опыта межличностного взаимодействия и сотрудничества. В процессе создания продуктов участники развивали способности к смысловому чтению и критическому мышлению, что требовало от них не только поиска, но и анализа найденной информации, мотивировало обращение к чтению.

Основой литературного проекта «Сокровища Каменного Великана» стала работа с легендами и сказами Южного Урала. Создание на основе художественных текстов кроссвордов, 3D-книги и коллективного продукта потребовало от участников умения находить и анализировать информацию, синтезировать полученный материал.

Развитию читательских компетенций способствовал и литературный проект для первоклассников – «Про палочку-выручалочку, мешок яблок и дружбу» по сказкам В.Г. Сутеева. В данном случае привлечение к чтению было целью, которая достигалась посредством решения ряда задач: создать ментальную карту по сказке, нарисовать главного героя сказки, узнать, кем является главный герой в окружающем мире, сочинить свою сказку.

Целью сетевого проекта «Время читать!» было возрождение традиции семейного чтения в новых информационных условиях, развитие читательской культуры школьников, повышение готовности педагогических работников к реализации задачи формирования читающей личности. Особенностью проекта стало привлечение родителей к участию в проекте, совместная работа школьных и семейных команд.

Проект «Приключения любознательных» по сказкам Р. Киплинга для учеников третьих классов был полностью основан на работе с текстом сказок и ориентирован на развитие навыков смыслового чтения. Форма путешествия с континента на континент, как игровой элемент, стала средством мотивации к изучению природных особенностей материков через тексты. Учитывая, что найденную в тексте информацию необходимо было всё время преобразовывать в ментальную карту, в маршрут литературного героя на географической карте, в интерактивное задание, участники сформировали значимые читательские компетенции за три недели.

Таким образом, в проекте его организаторы создают ситуацию, в которой у ребёнка появляется потребность прочитать книгу, обсудить её. Создание проблемной ситуации не является абсолютно новой технологией привлечения к чтению, сетевые проекты

в данном случае – лишь один из наиболее привлекательных для молодых людей инструментов стимулирования читательской активности. В сетевых библиотечных проектах обращение к литературе происходит в игровой форме, что позволяет непринужденно и без педагогического прессинга активизировать читательскую деятельность, естественным образом наращивать уровень читательской компетентности, потому что чтение рассматривается учеником как необходимое условие решения познавательных задач.

Процессы развития чтения в сетевом проекте можно рассмотреть и с точки зрения когнитивной теории чтения, которая предполагает движение потоков информации от текста к читателю и от читателя к тексту во время обработки читателем этих информационных потоков в соответствии с имеющимися знаниями и пониманием этих текстов [2, с. 21]. Участники проектов на основе текстовых материалов создают в проекте информационные продукты, являющиеся, по сути, результатом новых знаний и умений участников. В сетевом проекте школьники, кроме поиска информации и закрепления своих знаний по предметам, общаются посредством книги и чтения, повышая общекультурный уровень и проявляя свои познавательные и творческие способности. Кроме того, сетевой проект позволяет совместить ценностные предпочтения разных поколений. Проекты могут стать коммуникативной площадкой, на которой «встречаются» разные поколения, обогащая друг друга читательским опытом и проникая в «иные миры» чтения.

---

1. *Романичева Е.С.* Чтение в образовании: возможные «ответы» на вызовы XXI века [текст] / Е.С. Романичева // Чтение. XXI век: коллективная монография. – М.: Межрег. центр библиот. сотруд., 2015. – С. 328–353.

2. *Сметанникова Н.Н.* Ведущие зарубежные теории чтения XX века и их воплощение в методологии и методиках обучения [текст] / Н.Н. Сметанникова // Там же. – С. 9–54.

Китик Елена Евгеньевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики
Российской академии образования», старший научный сотрудник.
Москва, Россия; kitik@ikp.email

Kitik E.E. **Harmonization of tasks in developing speech and reading competence in 3–4 year old children with general speech underdevelopment**

СОГЛАСОВАНИЕ ЗАДАЧ В ОБЛАСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО–ЧЕТВЁРТОГО ГОДА ЖИЗНИ

Развитие устной речи и читательской компетентности ребёнка дошкольного возраста – тесно связанные линии развития ребёнка. «Ядро» читательской компетентности в норме возникает тогда, когда у ребёнка впервые возникает потребность и способность воспринимать в речи содержание, выходящее за рамки его личного опыта, то есть начинается переход от ситуативной к контекстной речи [1; 2]. В норме это важное и для развития речи и для читательского (слушательского) развития ребёнка приходится на начало дошкольного возраста – третий–четвёртый год жизни.

Имея дело с ребёнком с общим недоразвитием речи данного паспортного возраста, логопед может фиксировать отставание в развитии собственно ситуативной речи и неготовность его к пониманию контекстной речи. У таких детей очень бедный словарный запас – в процессе коммуникации они используют по большей части слова, которые в момент разговора можно соотнести с конкретными предметами или действиями, наглядность выступает для них в качестве опоры. Обобщающие слова и слова с отвлечённым значением им недоступны, так как только при расширении словаря появляются возможности для сравнения родственных слов, выделения общего и частного. Дети пользуются фразой, но фраза аграмматична: попытки изменять слова по родам, числам, падежам оказываются неудачными, так как грамматическое значение тесно связано с лексическим и начинает формироваться только на основе определённого уровня сформированности словаря. Кроме того,

речь таких детей искажена в фонетическом отношении – произношение большинства звуков им недоступно, как следствие, они их плохо различают на слух. Это приводит к тому, что в процессе общения дети плохо понимают обращённую речь, а собственная речь детей невнятна и трудна для понимания собеседнику. Бедность словаря, аграмматизмы и недостатки произношения оказывают влияние на коммуникативное поведение детей: для пояснения смысла сказанного они прибегают к жестам, выразительным движениям, повышению голоса, перебору вслух наиболее подходящих слов. Так как коммуникативные попытки не всегда достигают цели, у детей формируется негативная реакция на непонятность собственной речи для окружающих [3].

Для начала развития контекстных форм речи ребёнок должен перейти к использованию слов, основанных на представлениях, к общению, связанному с прошедшими событиями, намерениями, выводами, соображениями, переживаниями. С учётом системного строения речевой деятельности и причинно-следственных связей, характерных для формирования каждой её функции [3], это возможно при условии соответствия всех компонентов речевой системы – лексики, грамматики, фонетики и коммуникативного поведения – друг другу.

Проблема на практике заключается в том, чтобы корректно определить содержание работы логопеда с таким ребёнком, то есть добиться взаимосвязанного развития как устной речи ребёнка, так и его читательской (слушательской) компетентности. Важно избежать часто встречающихся на практике ошибок: либо ребёнку продолжают читать вслух так, как будто бы у него нет общего недоразвития речи (ориентируются на паспортный возраст, а не на психологический), либо вообще перестают читать книжки, считая, что понимание даже простых произведений ребёнку недоступно. В обоих случаях взрослые оказываются вне зоны ближайшего читательского (слушательского) развития ребёнка.

Для определения сути логопедической помощи ребёнку с общим недоразвитием речи важно понимать, что становление устной речи и переход от ситуативной речи к контекстной, приходящийся в норме на 3–4 год жизни, является одной из базовых предпосылок дальнейшего читательского развития ребёнка, поэтому логопеду следует направлять максимум усилий на формирование речевых и коммуникативных предпосылок становления читательской (слушательской) компетенции.

В ходе диагностического обследования ребёнка с общим недоразвитием речи 3–4 года жизни [4] логопеду следует оценить не только актуальный уровень и зону ближайшего речевого развития ребёнка (по Р.Е. Левиной), но и актуальный уровень и зону ближайшего читательского развития (по шкале Е.Л. Гончаровой). В этом случае становится обоснованным и согласованным определение и логопедических задач, и круга доступного такому ребёнку чтения вслух. Многолетняя практика показала эффективность такого подхода к коррекционной помощи детям с ОНР 3–4 года жизни.

---

1. *Гончарова Е.Л.* Структурно-функциональная модель развитой читательской деятельности в контексте периодизации читательского развития [текст] / Е.Л. Гончарова // Доклады Научного совета по проблемам чтения РАО. Вып. 9–10. – М.: Издательство «Канон+», 2014. – С. 116–123.
2. *Гончарова Е.Л.* Чтение и читательское развитие особого ребёнка: от исследований к практике [текст] / Е.Л. Гончарова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015. – № 5. – С. 3–8.
3. *Левина Р.Е.* Нарушения речи и письма у детей: избранные труды [текст] / Р.Е. Левина; ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: Аркти, 2005. – 221 с.
4. *Чиркина Г.В.* Методы обследования речи детей [текст: пособие по диагностике речевых нарушений / Г.В. Чиркина; под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – 4-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2010. – 239 с.

Kolman Finžgar Božena

Knjižnica A.T. Linharta, direktorica.
Radovljica, Slovenia; bkolman.finzgar@rad.sik.si

Колман Финзгар В. **Создание новой истории: мотивация к чтению и творчеству**

CREATE A NEW STORY – MOTIVATION FOR READING AND CREATIVITY

Our strategic orientation is to motivate everyone to read – for everyone to make reading not only their own need and habit but above all their own joy and pleasure, no matter where or when the occasion may arise. And this is what the Linhart library does in all sorts of ways to pre-school children, pupils and highschool students...

We stress the importance of reading both to parents at lectures at schools and kindergartens as well as to pupils during our school visits. A visit of a librarian at a school or a kindergarten is of course uncommon, and that is why the pupils pay attention to us in a different way than they do to a teacher, which is especially important when dealing with older children whose reading habits are diminishing.

Bibliopedagogical lessons Create a Fairy Tale has been designed for fifth-grade pupils (age's ten to eleven). According to the curriculum, the pupils have mastered reading technically and they understand what they read, but should continue reading to improve their skills and avoid reading-related problems in further schooling and life. That is what we briefly tell them in the introduction, and their reactions are very interesting – the things said seem to touch them, and they realise that it is up to them to do anything that has got to do with reading. We show them how interesting it is to read on the example of classical fairy tales they are all familiar with. We also show them two interesting word games that can be played even during school breaks or at birthday parties – «the topsy-turvy fairy tale» and «invent a fairy tale». Some of them, boys and girls, wrote a new fairy tale after this bibliopedagogical lessons and we can just admire their creativity!

The best proof of how touched they are is their coming to the library and borrowing the fairy-tale books. The path from here on in leads to a child set to become a life-long reader.

Колосова Елена Андреевна

Кандидат социологических наук, ФГБУК «Российская государственная детская библиотека», заведующая отделом социологии, психологии и педагогики детского чтения, доцент кафедры теории и истории социологии Российского государственного гуманитарного университета. Москва, Россия; the_shmiga@mail.ru

Попова Екатерина Сергеевна

Кандидат социологических наук, ФГБУН Институт социологии РАН, научный сотрудник, преподаватель социологического факультета Государственного академического университета гуманитарных наук. Москва, Россия; katerinas.po@gmail.com

Хафизов Дамир Михайлович

Научная библиотека Южно-Уральского государственного университета (НИУ), главный библиотекарь, аспирант кафедры библиотечно-информационной деятельности Челябинского государственного института культуры. г. Челябинск, Россия; damir2903@yandex.ru

Kolosova E.A., Popova E.C., Khafizov D.M.
An intergenerational dialogue: reading, interaction and social behaviour

ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ: ЧТЕНИЕ, ОБЩЕНИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Важные социально-экономические и культурные изменения нашей общей истории не проходили бесследно и оставляли свой отпечаток на судьбах семей, связи поколений, взаимодействии в пределах возрастных когорт и различных социальных групп. Многое получило отображение не только в официальных исторических документах, воспоминаниях очевидцев и научно-исследовательских работах, но и в литературных произведениях, художественных фильмах, которые сохранили как сведения фактологического характера, так и следы субъективного восприятия трансформационных процессов.

Социальная действительность и образовательная реальность кардинально отличаются от того, что существовало всего 20–30 лет назад. Глобалистские и алармистские настроения свидетельствуют, что впереди нас ждут ещё бóльшие изменения. Различными

исследователями, участниками образовательного процесса и профессиональным педагогическим сообществом отмечается увеличение аксиологического разрыва между поколениями, смещение акцентов в социализации молодого поколения. Сегодня особый интерес для исследователей представляет то, каким образом конструируется внутрипоколенческая идентичность, на каких ценностях и интересах она базируется, какое место в ней занимают книги, кинофильмы и общение.

В концепции нашего исследования мы отталкиваемся от феномена поколений как культурного и социального явления и берём за основу следующую типологию поколений: первое поколение «советских людей» (1920–1930-е годы рождения), их второе поколение (1940–1950-е годы рождения), когорту 40–50-летних, захвативших советский и постсоветский периоды (1965–1970-е годы рождения), а также «поколение детей» (1985–1990-е годы рождения) [1]. Данные лонгитюдных исследований позволяют проследить в динамике социокультурного процесса, насколько изменяются каналы коммуникации, культурные нормы и различные стороны социального поведения. Так, анализ данных исследования RLMS-HSE [2] свидетельствует, что доля ежедневно пользующихся Интернетом учащихся школ возросла почти в два раза: с 32,5% в 2010 году до 60,7% 2015 году. В то же время, как показали данные программы многоэтапной оценки навыков и компетенций – PIAAC, в технологически насыщенной среде современной России 18,3% взрослого населения не имеют компьютерного опыта, а 12,8% для решения предложенных исследователями задач предпочли «бумажное» тестирование [3].

Одной из ключевых задач предлагаемого к обсуждению исследования является выделение «золотой полки» книг, фильмов различных поколений, поиск и анализ единой культурной платформы, значимой не только для отдельного, но и для всех поколений; эта платформа может послужить катализатором осознания накопленного культурного и интеллектуального запаса нашей страны. Осмелимся предположить, что различия в уровне образования и социального статуса участников исследования не будут самым значимым детерминирующим фактором культурных предпочтений, которые проявляются в выборе определённым поколением любимых литературных произведений и художественных фильмов. Нас интересует, какие элементы рассматриваемого культурного наследия вошли в повседневность различных семей,

фольклор поколений и семейный язык, что цитируется в семьях, каковы источники цитирования. На эти вопросы мы попытаемся ответить в ходе проекта Русской ассоциации чтения «Диалог поколений: чтение, общение и социальное поведение».

Задумано несколько этапов проведения исследования. На первом, пилотажном, этапе планируется уточнение концепции, оттачивание опросного инструментария (в бумажном и онлайн-вариантах) и коррекция исследовательской стратегии. На следующем, основном, этапе предполагается определение стратегии формирования выборочной совокупности (дизайна выборки), проведение полномасштабного опроса членов Русской ассоциации чтения с привлечением коллег региональных отделений. Полученные результаты позволят сформировать «золотые полки» поколений для дальнейшего размещения на сайте Русской ассоциации чтения. К обсуждению на секции предлагаются результаты первого этапа исследования.

---

1. Социальная мобильность в России: поколенческий аспект: [монография] / [А.В. Ваньке и др.]; отв. ред. В.В. Семёнова, М.Ф. Черныш, А.В. Ваньке. Институт социологии РАН. – Москва: Институт социологии РАН, 2017. – 384 с.

2. Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ (RLMS-HSE), проводимый Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» и ЗАО «Демоскоп» при участии Центра народонаселения Университета Северной Каролины в Чапел Хилле и Института социологии РАН [текст] [Электронный документ] – URL: http://www.cpc.unc.edu/projects/rlms и http://www.hse.ru/rlms. – Дата обращения: 08.02.2017.

3. *Подольский О.А., Попов Д.С.* Первое исследование компетенций взрослых в России [текст] / О.А. Подольский, Д.С. Попов // Вопросы образования. – 2014. – № 2. – С. 82–108.

Коняшкина Ольга Алексеевна

ЧОУ СОШ «Альтернатива», педагог-библиотекарь.
г. Краснодар, Россия; oa68@yandex.ru

Konyashkina O.A. **A Festival of Genres: stimulating students' reading and competence development**

ЖАНРОВЫЙ ФЕСТИВАЛЬ: МОТИВАЦИЯ К ЧТЕНИЮ И РАЗВИТИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ

Системный кризис читательской культуры – и как его проявление – снижение интереса к чтению – определил необходимость оперативного педагогического отклика на ситуацию с уровнем читательского развития школьника. В условиях современного образовательного учреждения может быть создана развивающая образовательная среда, в которой культура чтения является базой, инструментом и стимулом общего развития ученика.

В данной работе представляется опыт проведения ежегодного жанрового фестиваля, в рамках проекта «Чтение и грамотность в системе образования школы "Альтернатива"», раскрывающего особенности малых жанров литературы.

Преимущества «Фестиваля жанровой литературы» заключаются в возможности актуализировать проблему не только самоценного чтения, но чтения литературного, где приоритетными становятся задачи развития культуры художественного восприятия и отражения окружающего мира. В ходе подготовки мероприятия задействован весь педагогический и ученический коллектив школы.

Главная цель фестиваля – оживить теоретические знания, приобретённые во время учебных и библиотечных занятий, приобщить учащихся школы к более активному пользованию библиотекой, помочь им в творческой и учебной работе использовать полученные знания.

Цель проекта – используя образовательный потенциал художественной литературы, проблемно-диалогическую и здоровьесберегающую (игровая и эмоциональная разгрузка за счет смены деятельности) технологии, ориентируясь на позитивное сотрудничество, создать условия для приобретения опыта публичного выступления, развития речи и мышления, познавательной активности, развития творческих способностей учащихся.

Подготовка и проведение фестиваля включает в себя творческую и игровую программы.

Особый интерес представляет фестиваль сказок. Работа начинается с подготовительного этапа (формируется инициативная группа, разрабатывается план мероприятий и задания для разновозрастных групп учащихся), ведётся отбор информационных ресурсов, организуются обучающие занятия. Участники фестиваля читают, рисуют, составляют отзыв-рекомендацию выбранной сказки, знакомятся с материалами школьной «сказочной галереи», мастерят макеты волшебных предметов для жителей «Сказочного Царства – Иванова Государства», готовят комментарии о практической значимости этих предметов на современный лад.

На следующем этапе школьники обустроили быт жителей сказочного царства с помощью «волшебных предметов», которые они сами смастерили. Представили презентации и небольшие театральные зарисовки по сюжетам выбранных сказок. Яркие образы юных артистов дополнили хорошо подобранные костюмы и талантливо оформленные декорации. У каждого класса были интересные находки: «музыкальная» сказка, сказка «на новый лад». Неожиданным сюрпризом стал «театр теней». Завершился фестиваль ярким праздником.

Разные формы коммуникации, креативное видение сказки внесли новизну в восприятие хорошо знакомого материала, произвели впечатление на ребят, сделали прочтение сказок ярким событием.

Третий, аналитический, этап – само- и взаимооценка учащихся, презентация своих произведений. Выполнив различные задания развивающего характера, школьники создали сборник авторских сказок с отзывами-рекомендациями и иллюстрациями.

Фестиваль позволил глубже раскрыть жанровые особенности сказки с учётом интересов присутствующих, расширить представление ребят о русском характере, воплощённом в образе Ивана. Сказки заставили задуматься о сегодняшнем дне и роли человека в обществе. Таким образом, играя, можно решать серьёзные проблемы современности.

Использование данного вида работы позволяет учащимся глубже выражать свою мысль, что благоприятно отражается на учебных занятиях. Занимательные задания способствуют развитию логики, мышления, пространственных представлений, воображения, расширению кругозора и общей осведомленности об окружающем

мире, улучшается артикуляция, вырабатывается хорошая дикция, повышаются воспитательные и познавательные возможности школьников.

Эта работа позволяет педагогу-библиотекарю вовлечь учащихся в творческий процесс, развивая потребность и интерес в регулярном чтении для удовольствия и саморазвития, активно используя возможности внеурочной деятельности.

---

1. *Иванова Е.В.* Школьные библиотеки в информационно-образовательной среде: практ. пособие [текст] / Е.И. Иванова. – СПб.: Профессия, 2009. – 240 с.

2. *Громова О.К.* Развитие информационной культуры детей в школьных и детских библиотеках [текст] / О.К. Громова. – СПб.: Профессия, 2009. – 208 с.

Красильникова Ольга Александровна

Доктор педагогических наук, ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», профессор кафедры сурдопедагогики Института дефектологического образования и реабилитации.
Санкт-Петербург, Россия; ekoryukina@yandex.ru

Krasilnikova O.A. **Realization of students' creative potentials in the educational project "It is great to be able to read!"**

РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЕКТЕ «КАК ХОРОШО УМЕТЬ ЧИТАТЬ!»

Участие студентов в реализации проекта «Как хорошо уметь читать!» обеспечивает практическую подготовку по одной из важнейших дисциплин «Методика преподавания русского языка в школах для детей с нарушением слуха», составляющих основу предметной подготовки в вузе, и способствует развитию их социальной активности. В ходе участия в проекте предусматривается работа не только по совершенствованию профессиональных навыков студентов при обучении детей с нарушением слуха, но и развитие личностных качеств обучающихся и общекультурных компетенций, которая определяет активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни. Участвуя в проекте, студенты создают условия для формирования положительного интереса к чтению у детей с нарушением слуха. В данном контексте становится очевидной проблема проекта – реализация творческого потенциала студентов.

Цель: воспитание студентов как профессионально компетентных специалистов путём включения их в практическую деятельность по разработке образовательного проекта, направленного на формирование интереса к чтению у младших школьников с нарушением слуха.

Задачи: научить студентов использовать методические знания; способствовать развитию понимания значения чтения для развития личности глухого и слабослышащего ребёнка; формировать умение работать в команде, развивать художественный вкус.

Основной замысел. В условиях современного информационного общества наблюдается устойчивая тенденция возрастания визуа-

лизации в презентации и усвоении социально-культурной, в том числе и литературной информации, что, в свою очередь, ведет к снижению у взрослых и детей интереса к чтению, работе с книгой и к стремлению заменить этот процесс необременительным восприятием упрощённых видеоверсий литературных произведений. Для слабослышащих и глухих школьников указанная тенденция представляет дополнительную опасность, так как речевое недоразвитие этой категории учащихся создаёт значительные трудности на пути их литературного развития, а значит, и развития в целом. Проект «Как хорошо уметь читать!», с одной стороны, направлен на поиск путей эффективного литературного развития школьников с нарушением слуха на основе деятельностного подхода, а с другой – на развитие духовно-нравственное, профессиональное и творческое развитие студентов.

Основные концептуальные идеи.

1. Проектирование на занятиях в вузе и образовательном учреждении для детей с нарушением слуха образовательной среды, мотивирующей потребность в чтении.
2. Разработка организационных форм, обеспечивающих сотрудничество обучающихся.
3. Составление обучающих проектов на длительный период с включением всех доступных детям с нарушением слуха продуктов проектной деятельности.

Организация проекта направлена на создание условий, в которых оптимально реализуются индивидуальные и групповые проекты студентов и обеспечиваются связи с образовательными учреждениями для слабослышащих и глухих обучающихся. Модель включает два модуля – *организационный и деятельностный*.

В *организационном* модуле объединены субъекты – участники проекта: студенты, педагоги, учащиеся с нарушением слуха. Студенты отбирают литературный материал, распределяют роли, объединяются в творческие группы, выбирают варианты продуктов проектной деятельности. Формами координации являются семинары по освоению метода проекта и описание продуктов проектной деятельности. *Методы работы*: это – беседы, практикум, круглый стол, работа с методическими материалами, презентации проектов.

В *деятельностный* модуль входит алгоритм организации проектной деятельности, отбор и систематизация материала, создание про-

дуктов проектной деятельности и развитие компетентности как руководителя проектной деятельности.

Формы работы и взаимодействия со студентами: *«творческая группа» студентов; проекты, разработанные на площадке; организация презентаций проектов; организация стендовых докладов*.

Научный руководитель разрабатывает методологические и теоретические основы деятельности студентов; участвует в составлении образовательной программы, при необходимости корректирует её; консультирует и осуществляет общее руководство научно-исследовательской деятельностью; предлагает тематику проектов, выставок и стендовых докладов.

Менеджер подготовки «творческой группы» (аспирант или магистрант II курса) проводит конкурс среди студентов в «творческую группу»; организует разработку и реализацию программы подготовки студентов и учебно-методического комплекса; является экспертом представляемых проектов и продуктов проектной деятельности.

Преподаватели кафедры консультируют студентов по вопросам создания продуктов творческой деятельности и организации мастер-классов на педагогической практике.

Экспертами презентации проектов являются сурдопедагоги образовательных учреждений. Они определяют целесообразность использования литературного проекта, соответствие его программным требованиям, возрастным, психологическим и речевым возможностям учащихся, имеющих нарушения слуха.

Лучшие проекты студенты реализуют в условиях учебно-воспитательного процесса на педагогической практике, помогая слабослышащим и глухим ученикам приобретать самостоятельные навыки литературно-творческой деятельности и интерпретации литературных текстов.

Оценка результативности реализации проекта осуществляется на основе анкетирования участников проекта, письменных отзывов школьников, их родителей, студентов; желания студентов и учащихся участвовать в проектной литературной деятельности.

Кукушкин Илья Игоревич

Кандидат педагогических наук, ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования», старший научный сотрудник. Москва, Россия; kukushkin@ikp.email

Kukushkin I.I. **The digital library "Defectology from the cultural-historical perspective" at the service of teachers involved with children with special needs**

ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА «КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ДЕФЕКТОЛОГИЯ» В ПОМОЩЬ СПЕЦИАЛИСТАМ, ВКЛЮЧАЮЩИМСЯ В РАБОТУ С ОСОБЫМИ ДЕТЬМИ

Более 100 лет отечественная научная школа специальной психологии и коррекционной педагогики (культурно-исторической дефектологии) занимается вопросами изучения, обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и имеет значительный массив опубликованных результатов исследований (более 7000 работ).

Аудитория, обращающаяся к достижениям научной школы, заметно менялась в ходе развития отечественной практики помощи детям с нарушениями развития.

На этапе *становления* этой практики аудиторию составляли те, кто непосредственно был занят в работе с детьми: студенты и преподаватели, педологи, педагоги-подвижники, врачи, представители церкви и общественных организаций, благотворители, устроители учреждений, родители. На этапе *развития и дифференциации практики* (с 1917 г. до начала 90-х гг. XX в.) аудиторию преимущественно составляли дефектологи (исследователи, практики, преподаватели вузов, аспиранты, студенты). Аудитория на этом этапе достаточно однородна и профессиональна.

При переходе к этапу *интеграции систем общего и специального образования* в 90-е гг. XX века аудитория стремительно расширяется за счёт включения специалистов системы общего образования, представителей церкви, сотрудников библиотек, музеев, родительских организаций, родителей и др. И на современном этапе ауди-

тория перестаёт быть однородной и профессиональной. Для такой аудитории недостаточно открыть доступ к публикациям, необходимо также обеспечить возможность ориентирования в массиве представленных результатов исследований, сделав профессиональные ориентиры явными, видимыми, открытыми для освоения.

При создании электронной библиотеки мы сочли необходимым выйти за пределы принятого (традиционного) библиотечного способа каталогизации публикаций, так как профессиональная интерпретация традиционной библиографии доступна дефектологам и затруднена для неподготовлённой части современной аудитории. Следовательно, повторять в виртуальном пространстве традиционное библиотечное описание не имело смысла.

Было предложено рассматривать структуру электронной библиотеки как смыслообразующую основу и ввести в неё наряду с традиционными параметрами описания (классификаторами) собственно профессиональные: «направление исследования», «вид нарушения развития», «возрастной период развития», «актуальность для практики», «адресат» и др. Каждому индексу был придан набор возможных значений, которые уточнялись методом экспертной оценки.

Создав структуру каталога, мы тем самым создали и структуру карты описания публикации, то есть карту самого произведения. Теперь любой читатель может найти в электронной библиотеке публикацию, используя любой из параметров описания (классификаторов) или их сочетание. Единство структур анализа, описания и поиска создаёт условия для освоения профессиональных указателей (индексов) и их значений. Читатель вынужден оперировать элементами структуры при подборе произведений и последующем анализе их описаний, то есть оперировать собственно-профессиональными дефектологическими понятиями и терминами.

Таким образом описаны и представлены около 1500 публикаций по различным разделам специальной психологии и коррекционной педагогики. Среди них более 40 работ по обучению разных категорий детей с ОВЗ чтению и читательскому развитию, в том числе – теоретические, которые позволяют переосмыслить сложившиеся системы обучения чтению и обосновать необходимость их реконструкции; диагностические инструментарии оценки базовой структуры читательской компетентности детей с особыми

образовательными потребностями; методические разработки, обеспечивающие ранние этапы читательского развития ребёнка.

В настоящее время электронная библиотека «Культурно-историческая дефектология» имеет около 60000 читателей в год и является не только упорядоченной коллекцией произведений, но и инструментом взаимодействия развивающейся научной школы с её меняющейся аудиторией.

Уникальный массив литературы библиотеки, возможность оперировать профессиональными параметрами при подборе литературы, опираться на мнение эксперта высшей квалификации и отсутствие ограничений в доступе к текстам работ, открывают специалистам широкие возможности самообразования, повышения уровня личной профессиональной компетенции, более надёжного решения актуальных практических задач в работе с детьми разного уровня развития.

Это важный шаг на пути устранения существующих в реальном пространстве ограничений в доступе к результатам исследований и их освоению современным читателем.

Кукушкина Ольга Ильинична

Доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО,
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО»,
главный научный сотрудник.
Москва, Россия; kukushkina@ikp.email

Kukushkina O.I. **The Word text processor as an instrument for developing written speech in children with general health limitations**

ТЕКСТОВЫЙ РЕДАКТОР КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Освоение письменной речи ребёнком предполагает согласованное освоение двух её сторон: самостоятельного осмысленного чтения и самостоятельного осмысленного письма [4].

У каждой категории детей с ОВЗ специфически осложнён процесс построения письменного высказывания, но во всех случаях сложный для любого ребёнка компонент сочинительства – осмысленное редактирование первоначального варианта текста – становится значительно более трудным, поскольку в той или иной степени страдают все действия и операции, необходимые для смысловой организации текста и его правильного языкового оформления [1; 2].

Традиционно используемые в школьном обучении средства редактирования текста – переписывание и работа над ошибками – не являются оптимальными, так как препятствуют развитию мотивации маленького школьника к освоению трудной для него письменной формы речи, лишают его возможности редактировать целостный текст и видеть, как он меняется под влиянием каждого внесённого изменения, ограничивают редактирование текста по смыслу, в то время как в большинстве случаев страдает именно смысловая организация и композиционная структура текста. Исключается возможность неограниченно экспериментировать со словом, предложением и их связями, тогда как это необходимо детям в силу выраженных трудностей в языковом оформлении содержания.

Оптимальным средством является широко используемый взрослыми пользователями текстовый редактор Microsoft Word. Он

соответствует характеру и структуре самой деятельности редактирования речи, возможностям и потребностям детей с ОВЗ, испытывающим общие и специфические трудности в освоении самостоятельного осмысленного письма.

Разработана и экспериментально проверена в обучении детей с нарушениями слуха, речи, задержкой психического развития специальная методика обучения учащихся вторых классов умению создавать, читать и редактировать доступные им тексты при помощи текстового редактора. Она включает: примерный набор заданий для обучения текстовому редактору на уроках языкового цикла в младшей школе, методику его применения учителем начальной школы, способы взаимодействия с ребёнком в ходе освоения текстового редактора, инструменты оценивания достижений [3].

Экспериментально доказано, что дети с успехом овладевают в начальной школе базовыми операциями текстового редактора, если он не является предметом отдельного изучения, а освоение каждой новой операции встраивается в осмысленную работу над текстом на уроках языкового цикла [3].

Использование текстового редактора в обучении письменной речи помогает мотивировать ребёнка к трудной для него работе над построением текста, перенести акцент в работе с рутинных процессов переписывания собственных сочинений на их осмысленное редактирование, сделать собственную речь предметом анализа, обеспечить значительно больший, нежели в традиционном обучении, опыт экспериментирования с языковым материалом. В этом состоит уникальность текстового редактора как средства развития письменной речи детей младшего школьного возраста и смысл его применения в обучении детей с ОВЗ.

---

1. *Боскис Р.М.* Глухие и слабослышащие дети [текст] / Р.М. Боскис; Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. – М.: Советский спорт, 2004. – 303 с.

2. *Гольдберг А.М.* Особенности самостоятельной письменной речи глухих школьников [текст] / А.М. Гольдберг. – М., 1966.

3. *Кукушкина О.И.* Текстовый редактор Microsoft Word и развитие письменной речи детей. Помощь в трудных случаях: метод. пособие [текст] / О.И. Кукушкина. – М.: Дрофа, 2013. – 169 с.

4. *Эльконин Д.Б.* Развитие устной и письменной речи учащихся [текст] / Д.Б. Эльконин; под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой. – М.: ИНТОР, 1998.

Кулибина Наталья Владимировна

Доктор педагогических наук, профессор,
Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина,
начальник научно-методического отдела по русскому языку.
Москва, Россия; nkulibina@yandex.ru

Kulibina N.V. **Homo Legens: exeprience of studying and forming reading competence**

ЧЕЛОВЕК ЧИТАЮЩИЙ: ОПЫТ ОПИСАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ ЧИТАТЕЛЯ

Слагаемыми компетенции читателя являются владение техникой чтения и развитое умение понимания письменных текстов. Для читателя художественной литературы актуальны также сформированные навыки воссоздания словесных образов текста в форме читательских представлений, сущность которых выражена в словах поэта: «Порой опять гармонией упьюсь, Над вымыслом слезами обольюсь», и насущная потребность в чтении художественных текстов.

Если техникой чтения (более или менее успешно) овладевают практически все граждане Российской Федерации, прошедшие начальную школу, то, по данным многочисленных опросов и исследований, которые проводились в последнее время, коммуникативная компетенция – понимание – сформирована лишь у части учащихся общеобразовательной школы, а также окончивших её. Учителя-предметники говорят и пишут о том, что школьники не понимают формулировок заданий и задач, не могут прочитать (понять) текст из учебника истории, биологии и др.

Неумение понять письменный текст служит непреодолимым препятствием на пути получения качественного образования (в школе и вузе), а в дальнейшем и успешной профессиональной деятельности. В «Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком» понимание рассматривается как одна из основополагающих (базовых) компетенций. Полагаем, что это утверждение справедливо и для владения родным языком.

С пониманием художественных текстов (как классических, так и современных) ситуация ещё более удручающая. Именно она вынудила писателя и журналиста Дмитрия Быкова в одной из своих

статей, посвящённых обзору современного литературного процесса, обратиться к соотечественникам: «Сограждане, поздравляю! Мы с литературой... но без читателя!». О том же (но в иных формулировках) пишут авторы «Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации».

Несмотря на то что в настоящее время в стране осуществляется немало мероприятий – программ, конкурсов, фестивалей, нацеленных на развитие детского и юношеского чтения, ситуация со школьным обучением русскому языку и литературе (а в свете заявленной темы доклада эти дисциплины должны рассматриваться как единое целое – «русская словесность») существенно не меняется. Мониторинг показывает, что эти предметы не входят в число учебных дисциплин, наиболее привлекательных для школьников.

Причина, по которой принимаемые меры не могут достичь желаемой цели заключается в том, что в предлагаемых проектах отсутствует ориентация на обучение собственно чтению, на формирование коммуникативных навыков самостоятельного понимания письменных (прежде всего, художественных) текстов. Как показывает практика, такой подход не может создать у учащихся устойчивого внутреннего мотива к чтению, научить их понимать художественные тексты и получать удовольствие от вдумчивого чтения художественной литературы.

На наш взгляд, нужны уроки чтения (где и как они будут организованы – отдельный вопрос), на которых под руководством опытных педагогов-филологов (квалифицированных читателей!) слушатели (школьники, студенты, взрослые) будут читать различные художественные тексты (классику и современную литературу, поэзию, прозу и др.), размышлять над прочитанным (что, как и почему так сказано), выстраивать свою «проекцию текста» (Н.А. Рубакин), извлекая из него собственный «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев).

При создании методического аппарата к текстам для таких уроков необходимо учитывать специфику чтения как сложного психологического процесса, в котором выделяют три этапа: до чтения, собственно чтение – «непосредственное восприятие» (О.И. Никифорова) и после чтения – этап «отсроченного влияния прочитанного на личность читателя» (О.И. Никифорова).

Непосредственное восприятие художественного текста имеет уровневый характер (уровни значения, смысла, представления). Квалифицированный читатель должен владеть разнообразными

когнитивными стратегиями для преодоления трудностей, возникающих при чтении на разных его этапах. Сказанное свидетельствует о том, что для обучения пониманию художественной литературы необходима регулярная целенаправленная работа над художественными текстами. В книгах автора описана методика обучения пониманию художественной литературы.

Реализуемый в этой методике филологический подход позволяет восстановить межпредметные связи учебных предметов «русский язык» и «литература» не путём механического соединения категорий лингвистики и литературоведения, а как следствие обращения к единому объекту – художественному тексту, который играет в этом процессе важнейшую роль: он формирует, воспитывает открытого ему читателя и создаёт читателя, «образцового или идеального», по словам Умберто Эко.

Понимание художественного текста требует от читателя хорошего владения языком, на котором написан текст, так как в процессе чтения необходимо осмыслить то, что сказано автором, и критерием адекватности понимания являются те возможности, которые предоставляет (или не предоставляет) автору и читателю естественный язык. В учебных пособиях автора предложены практические образцы аудиторных интерактивных уроков чтения.

Логическим продолжением этой работы стал инновационный онлайн-проект – обучающий интерактивный авторский курс «Уроки чтения – праздник, который всегда с тобой» http://ac.pushkininstitute.ru/course1.php, предлагающий читателю, у которого есть смартфон, планшет или стационарный компьютер с подключением к интернету, уроки чтения в любое удобное ему время и в любом подходящем месте.

---

1. Концепция преподавания русского языка и русской литературы в Российской Федерации [текст] [Электронный ресурс]. – URL: http://government.ru (дата обращения: 15.05.2016).
2. *Кулибина Н.В.* Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей РКИ [текст] / Н.В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2015.
3. *Кулибина Н.В.* Читаем стихи русских поэтов. Учебное пособие [текст] / Н.В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2014.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [текст]. – Страссбург, Департамент по языковой политике: МГЛУ (русская версия), 2003.

Курикалова Наталия Михайловна

Кандидат филологических наук, вице-президент
Русской ассоциации чтения.
Москва, Россия; morningglory@mail.ru

Арбузова Ирина Владимировна

ОСП ГБОУ г. Москвы «Школа 109», учитель русского языка и литературы.
Москва, Россия; arbuzovairina66@gmail.com

Kurikalova N.M., Arbuzova I.V. **Organizing leisure reading for hospitalized children undergoing long-term treatment**

К ВОПРОСАМ ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОГО ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ НА ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ В СТАЦИОНАРАХ МЕДИЦИНСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Обучение детей в Национальном научно-клиническом центре детской гематологии, онкологии и иммунологии им. Димы Рогачёва и Российской детской клинической больнице требует от учителей-предметников и тьюторов особого подхода к обучающимся, находящимся на длительном лечении. Педагогические технологии и методы обучения и воспитания должны прежде всего учитывать психофизиологические особенности обучающегося, связанные с протеканием заболевания, его тяжестью, последствиями хирургических вмешательств, применения препаратов химиотерапии, облучения, трансплантации костного мозга и др. Как следствия болезни и лечения, нередко у ученика оказываются угнетёнными когнитивные функции, страдает эмоциональная сфера и ослаблено общее физическое состояние. Всё это не может не сказываться на учебных достижениях ребёнка-пациента. Очевидно, что такой ребёнок нуждается в особых условиях для реализации «актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные)» [3], которые соответствуют его особым образовательным потребностям. При этом их реализация для детей в условиях длительного лечения в стационаре подразумевает не только образовательные, но и реабилитационные средства и условия [2]. Интегрированная образовательная среда как среда для реализации неограниченных возможностей личности

и полноценной медико-социальной реабилитации болеющих детей совместно с членами их семей формируется в образовательном учреждении в указанных медицинских учреждениях в рамках московской инновационной площадки «Построение и внедрение образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях (Проект “УчимЗнаем”)».

Особые условия обучения находят отражение в адаптированной образовательной программе, включающей: индивидуальный учебный план с учётом лечебного плана и рекомендаций (заключения) лечащего врача, а также индивидуальную программу реабилитации ребёнка. Ежедневная и недельная учебная нагрузка определяется медицинским протоколом, она значительно меньше, чем в обычной школе. В связи с этим возрастает роль очно-заочной формы обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, которые призваны восполнить отсутствие личного контакта с учителем, облегчить обучение, что особенно актуально для пациентов, которые не могут покидать палаты [5]. По мнению медиков, значительно более быстрое восстановление функций организма отмечается там, где ребёнок регулярно (пусть не в полную силу) занимается учебной деятельностью (чтением, письмом, устной речью).

Практика показывает, что среди пациентов отмечается незначительное число хороших читателей. Здесь всё определяет возраст и длительность заболевания пациента (в случаях с отсутствием врождённой патологии до болезни): чем в более раннем возрасте ребёнок заболел, тяжелее протекает его заболевание, тем в меньшей степени он имел возможность полноценно обучаться навыкам и умениям чтения (начиная с техники чтения и заканчивая навыками смыслового чтения). Здесь есть вероятность академического отставания от своих сверстников. И, наоборот, чем в более позднем возрасте было обнаружено заболевание, требующее длительного лечения, тем благоприятнее складывались читательское развитие такого ученика-пациента и его учебная деятельность, тем менее явным может быть или даже отсутствовать академическое отставание.

В этой связи невозможно переоценить обучение различным стратегиям текстовой деятельности [4], которые не только восстанавливают утраченные навыки ребёнка, но и позволяют ликвидировать пробелы в знаниях, неизбежно возникающие из-за длительных перерывов в обучении. Стимуляция интереса к чтению вне урока (чтение для удовольствия) позволяет сделать более

содержательным досуг ребёнка, отвлечь его, найти новые смыслы в его изменившейся из-за болезни жизни, способствовать его социальной устойчивости и адаптации.

Участие в книжных/читательских конкурсах – один из способов, который может помочь вовлечь детей в читательскую деятельность. Национальный конкурс «Книга года. Выбирают дети» за годы своего существования завоевал популярность у детей, получил высокую оценку педагогов. Главное достоинство конкурса для детской аудитории – свобода выбора: что читать (художественную прозу или поэзию, научно-познавательную литературу или развлекательную); сколько читать (до конца или 8 страниц); как читать; читать или не читать. Возможность самостоятельно без участия взрослых оценивать прочитанную книгу по предложенным критериям, заполнение оценочных листов – другое достоинство конкурса, которое позволяет развивать критическое отношение к прочитанному, обогащает читательский опыт, влияет на вкус и читательские предпочтения. Возможность исполнять определённую роль в команде читателей и обязанности члена Большого детского жюри – элементы ролевой игры, позволяющие достичь баланса между познавательной деятельностью и развлечением, развивать навыки работы в команде. Новинки детского книжного рынка делают конкурс ещё более привлекательным для читателей.

Изначально ориентированный на детей общеобразовательных школ, доступен ли конкурс и его условия для детей, находящихся на длительном лечении в стационаре медицинского учреждения? Как показала практика, конкурс в своём оригинальном виде без адаптации не в полной мере отвечает потребностям детей с ограниченными возможностями здоровья в связи со следующими обстоятельствами: 1) *отсутствие классов* в школьном отделении, расположенном в больнице, исключает возможность распределения и исполнения ролей (кроме роли члена жюри); 2) конкурс не учитывает *объём книг* – важный параметр для детей с серьёзными заболеваниями: нестабильность состояния здоровья и самочувствия, непрогнозируемость течения болезни, быстрая утомляемость и др. не позволяют большинству детей читать объёмные произведения; 3) *тематика и сюжет* произведений. При выборе книг наряду с очевидными табу-темами (смерть, тяжёлая болезнь) важно понимание деформаций в сознании детей, которые вызывает изменившаяся жизненная ситуация (болезнь, длительное нахождение в стационаре, оторванность от реальной жизни сверстников). Некоторые сюжеты, безобидные для восприятия детей, и особен-

но подростков без ограничения здоровья, могут вызвать и вызывают нетипичные или отрицательные реакции у пациентов больницы. Приведём примеры: подросток-пациент отказался читать книгу до конца, прочитав о том, что девочке с нежелательной ранней беременностью предстоит аборт (прекращение жизни?) Или: повесть, описывающая переживания героини, потерявшей в аварии обоих родителей. И ещё: возвращение в прошлое в фантастической повести – болезненная тема для ребёнка, который ожидает пересадку почки и не сможет вернуться к тем занятиям в своей прошлой жизни (до болезни), которые определяли её ориентиры. Истощённость эмоциональной сферы исключает из круга чтения произведения, вызывающие сильные переживания; 4) *недостаточное читательское развитие*, с одной стороны, *плохое самочувствие*, тяжёлое течение болезни, – с другой, не позволяют полностью исключить из процесса чтения взрослого (учителя, родителя) и отказаться от совместного чтения, размышления и обсуждения вслух; 5) *движение книг*, передача их из рук в руки в ряде отделений без специальной обработки ограничены санитарно-эпидемиологическими нормами; 6) конкурс не предлагает значимые *стимулы* для мотивации к чтению нечитающих или слабо читающих детей.

Из вышесказанного следует, что поиск и построение «обходных путей» развития (термин Л.С. Выготского) [1] для детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений, касается не только преподавания предметов школьной программы, но и воспитания, организации досуговой деятельности.

---

1. *Выготский Л.С.* Основы дефектологии [текст] / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003.

2. *Денискина В.З.* Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения [текст] / В.З. Денискина // Дефектология. – 2012. – № 6. – С. 17–24.

3. *Лубовский В.И.* Особые образовательные потребности [текст] [Электронный ресурс] / В.И. Лубовский // Психологическая наука и образование. – № 5. – URL: http://psyedu.ru/files/articles/3989/pdf_version.pdf.

4. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС: пособие для учителя [текст] / Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011.

5. *Шариков С.В., Курикалова Н.М.* Особенности проектирования образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений [текст] / С.В. Шариков, Н.М. Курикалова // Чтение на евразийском перекрёстке. – Челябинск, 2015. – С. 301–307.

Курикалова Наталия Михайловна

Кандидат филологических наук, вице-президент
Русской ассоциации чтения.
Москва, Россия; morningglory@mail.ru

Лебедева Елена Владимировна

ОСП ГБОУ г. Москвы «Школа 109»,
учитель русского языка и литературы.
Москва, Россия; lebedeva0969@gmail.com

Kurikalova N.M., Lebedeva E.V. **Developing children undergoing long-term treatment in hospitals as readers**

К ВОПРОСАМ ЧИТАТЕЛЬСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ НА ДЛИТЕЛЬНОМ ЛЕЧЕНИИ В СТАЦИОНАРАХ МЕДИЦИНСКИХ УЧРЕЖДЕНИЙ

В современном обществе проблемам обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) уделяется всё больше внимания. За последнее время термин «дети с ОВЗ» претерпел модификацию. В наиболее обобщённой формулировке он используется для обозначения лиц, «состояние здоровья которых препятствует освоению ими всех или отдельных разделов образовательной школы вне специальных условий воспитания и обучения» [3]. При этом функциональные ограничения могут возникнуть также и вследствие «неадаптированности внешней среды к основным нуждам индивида, из-за негативных стереотипов, предрассудков, выделяющих нетипичных людей в социокультурной системе» [3]. К категории детей с ОВЗ правомерно должны быть причислены дети, находящиеся на длительном лечении в стационарах медицинских учреждений (от 21 дня и более), число которых ежегодно возрастает и по последним данным составляет более 200 тысяч человек в год.

На протяжении длительного времени в силу целого ряда причин вопросы образования юных граждан России в возрасте от 0 до 18 лет, которые по состоянию здоровья находятся на лечении в учреждениях системы Министерства здравоохранения РФ и не могут посещать образовательные организации, оставались

вне поля зрения официальных структур. Переломным моментом в сложившейся ситуации стало открытие на базе ГБОУ г. Москвы «Школа 109» московской региональной инновационной площадки «Построение и внедрение образовательной среды для детей, находящихся на длительном лечении в медицинских учреждениях (Проект «УчимЗнаем» – руководители доктор исторических наук С.В. Шариков, заслуженный учитель России, академик Е.А. Ямбург)»*. Подразделение было создано в результате слияния и реформирования школьных отделений в Национальном научно-практическом центре детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачёва и Российской детской клинической больнице.

В структурном подразделении образовательной организации, расположенной в стационаре медучреждения, формируется интегрированная образовательная среда для детей с ОВЗ как среда для реализации неограниченных возможностей развития личности и полноценной медико-социальной реабилитации болеющих детей совместно с членами их семей. Такая среда образуется из среды непосредственного обучения (среда персональной работы педагога с ребёнком) и среды опосредованного обучения и социальной активности. Интегрированная образовательная среда имеет свои отличительные черты.

Вопрос качества обучения в условиях реализации адаптивных программ обучения с сокращённой учебной нагрузкой, использования дистанционных и смешанных форм обучения приобретает в структурном образовательном подразделении в лечебном учреждении особую актуальность и непосредственно зависит от качества чтения. Обучение стратегиям текстовой деятельности как программам действия читателя по обработке информации – ключ к преодолению трудностей чтения, повышения его качества, воспитание «стратегиального читателя» (термин Н.Н. Сметанниковой) [4].

В силу ряда объективных факторов (характер и течение заболевания, его лечение: хирургическая, лучевая и медикаментозная терапия и др.) преобладающая часть детей, находящихся на лечении в стационарах медицинских учреждений, в течение продолжительного времени (иногда в течение всего времени болезни и лечения, которое может составлять до 2–3 лет) не имеет возможности не

---

* Актуализация проекта в сети Интернет: www.uchimznaem.ru, www.учимзнаем.рф, www.facebook.com/uchimznaem.

только полноценно заниматься учебной деятельностью, в основе которой лежит работа с разными текстами, но и читать за рамками школьной программы, для удовольствия. У таких детей недостаточно сформированы основные умения и навыки чтения и, как следствие, не развит или полностью отсутствует интерес к чтению, характерна низкая читательская активность. При этом страдает не только мыслительная деятельность и познавательная активность детей, но и их эмоциональная сфера, ассоциативное мышление, воссоздающее воображение. Здесь наблюдается закономерность: если до болезни ребёнок не стал читателем, вероятность того, что в часы досуга он будет читать в больнице, крайне невелика.

Традиционные подходы к организации текстовой деятельности на уроке и во внеурочное время в большинстве случаев не приносят желаемых результатов. Причин тому несколько: 1) некоторые обучающиеся не готовы или не желают быть вовлечёнными в какую-либо интеллектуальную деятельность, потому что «устали» от такой деятельности до заболевания или не в состоянии к ней приступить из-за тяжести общего состояния здоровья, академического отставания; 2) у многих обучающихся не сформирована привычка читать для удовольствия, книгу заменяют электронные устройства; 3) из-за строгих санитарно-эпидемиологических требований книга исключается из повседневного обихода ученика, находящегося в палате или боксе; 4) многие родители не относятся к группе поклонников чтения и потому не читают сами и не читают вслух детям, игнорируя тем самым серьёзный библиотерапевтический эффект чтения.

Читательское развитие детей-пациентов стационаров медицинских учреждений осуществляется с обязательным учётом прежде всего специфических условий, связанных с болезнью ребёнка, воздействием лечения на когнитивные функции (память, внимание), физиологический и эмоциональный статус пациента, с прогнозом заболевания, продолжительностью пребывания в стационаре, длительностью отсутствия обучения и др.

В настоящее время наибольшую эффективность при организации текстовой деятельности доказали стратегии «Чтение вслух» в режиме «Чтения вскладчину» и «Чтение с остановками», которые позволяют дозировать материал для чтения и обсуждения и за счёт этого минимизировать физическую и умственную усталость детей, поддерживать внимание и интерес, создавать условия успешности при работе со сложными текстами. Интеграция текстовой деятельности в познавательные игры как реализация принципа обучения

с развлечением (термин Edutainment: education + entertainment), – ещё один способ организации сеансов чтения [2].

Получило своё распространение чтение текстов-компаньонов: 1) разножанровых текстов (например, художественный текст + текст научно-популярного жанра, объединённые одной тематикой) и 2) текст по программе школьного курса по литературе + текст из другого произведения, включающий ссылку на литературный текст.

Дефицит чтения восполняется целенаправленными и профессиональными действиями учителя, который исполняет одновременно функции *учителя-предметника*, *учителя чтения* и *библиотерапевта*. В основе такой деятельности – владение учителем стратегиями чтения, умение тщательного ситуативно-обусловленного подбора текстов для решения разнообразных задач (от организации содержательного досуга, создания условий для релаксации, психологической реабилитации, улучшение нравственного микроклимата в среде детей и взрослых, находящихся длительное время в замкнутом пространстве, до обретения необходимого социального опыта в отсутствие реального собственного, поиска ответов на сложные вопросы взросления). То, что в ряде случаев можно назвать «заместительной библиотерапией». Опыт такой организации сеансов внеурочного чтения накоплен в отделении пересадки почки (учитель Е.В. Лебедева).

В заключение необходимо подчеркнуть, что чтение в стационаре медицинского учреждения рассматривается как средство реабилитации, которое в комплексе с медицинскими мерами способствует излечению ребёнка, улучшает качество его жизни, а в более широком контексте является частью общей программы реабилитации средствами образования (термин Е.Л. Гончаровой, О.И. Кукушкиной) [1].

---

1. *Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И.* Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с выраженными нарушениями в развитии [текст] [Электронный ресурс] / Е.Л. Гончарова. О.И. Кукушкина // Альманах Института коррекционной педагогики № 1, «Современный этап развития системы помощи детям с особыми образовательными потребностями». – URL: http://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/reabilitacija-sredstvami-obrazovanija-osobye-obrazovatelnye.

2. *Кобзева Н.А.* Edutainment как современная технология обучения [текст] [Электронный ресурс] / Н.А. Кобзева // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). – URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2012_4pp/36.pdf

3. *Козырева О.А.* Особенности и специфика образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья [текст] [Электронный ресурс] / О.А. Козырева // Современная наука. Актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2014. – № 9–10. – URL: http://www.vipstd.ru/nauteh/index.php/—gn14–09/1297.

4. *Сметанникова Н.Н.* Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС: пособие для учителя / Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011.

Кутейникова Наталья Евгеньевна

Кандидат педагогических наук, доцент,
ГБОУ «Гимназия № 1595», педагог, член-корреспондент МАНПО.
Москва, Россия; natalia07112401@yandex.ru

Kuteinikova N.E. **A philological project involving shared reading of books for children and adolescents**

ПРОЕКТНАЯ РАБОТА ПО ФИЛОЛОГИИ НА ОСНОВЕ ПРОЧИТАННОЙ СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВОЙ И ЮНОШЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Современные подходы к образованию предполагают широкое использование проектной деятельности в урочное и внеурочное время, а новые подходы к аттестации выпускников средней школы – создание исследовательского проекта по выбранному обучающимися предмету. Чтение и изучение на протяжении 2–3 лет (дополнительные занятия во внеурочное время) детско-подростковой и юношеской литературы, изданной в России в новом тысячелетии, дало возможность учащимся из разных образовательных организаций написать филологическое исследование по полюбившимся книгам. Например, в Лицее при ВШЭ выпускницей было выполнено исследование на тему *«Образ учителя в современной зарубежной и отечественной подростково-юношеской литературе»*. Автор исследования – Елизавета Туз – справедливо отметила, что «современные подростки на данный момент теряют связь со старшим поколением, знания и житейский опыт они получают в школах, гимназиях, впоследствии в вузах. И ключевым «посредником» между прошлым и будущим является учитель». Именно этим выпускница и объясняет выбор темы исследования и литературы, которая ею была проанализирована.

Данное проектное исследование проводилось в течение полутора лет, при этом, как и в других случаях – в других образовательных организациях, научный консультант по сути осуществлял научное руководство по написанию научной исследовательской работы. Это новый вид деятельности в современной школе, пока ещё мало освоенный и нераспространённый, однако интересный и самому консультанту, и обучающимся – автору проекта и его окружению:

индивидуальная работа становится работой в группе по интересам, привлекая читающих подростков и мотивируя к чтению нечитающих старшеклассников, так как предполагает обсуждение прочитанных книг, дискуссии о современной литературе и проблемах, в ней поднятых. Одновременно идёт обучение навыкам исследовательской работы с научной и публицистической литературой по выбранной теме, поиску информации в каталогах библиотек и в сети Интернет, а также обучение филологическому анализу текста большого объёма – повестей и романов. По большому счёту, такое обучение – новый формат продвижения чтения в системе современного образования.

В рамках обозначенного проекта выпускнице пришлось изучить отечественную и зарубежную литературу о чтении, по истории становления детско-подростковой и юношеской литературы в Европе и России, современные взгляды на литературу для школьников, а также о состоянии и тенденциях развития этого сегмента художественной литературы. По такому же пути пошли гимназисты, ученики 10 класса, выбравшие темы *«Образ современника в литературе для подростков и юношества XXI столетия»*, *«Трудные темы в современной литературе для школьников»*, *«Поиск нравственного идеала в современной подростково-юношеской литературе»* (Гимназия № 1595 г. Москвы).

Большой проблемой была систематизация изученного материала, выбор из него той части, которая впоследствии вошла в исследовательскую работу выпускницы. Однако весь подобранный материал так или иначе был использован: на семинарах по чтению, при чтении и обсуждении новых книг, в дискуссиях о современной литературе, а также при написании выпускного сочинения и конкурсных творческих работ. При этом сформировалась личность ученицы как исследователя, явно склонного к научной деятельности, что и было замечено в первую очередь ровесниками. Это – второй мотивирующий фактор, сильно действующий в среде старшеклассников.

В самой работе автору удалось выявить как специфические для национальных литератур подходы к изображению учителя в литературе, основанные на традиционном подходе к пониманию цели, смысла и специфики педагогической деятельности, к поведению учителя, так и художественные особенности современной прозы для школьников, художественные особенности в создании образа учителя. При этом были проанализированы ключевые, по мне-

нию исследователя, произведения отечественной литературы: повести – А. Лиханова «Крёсна», С. и Н. Пономарёвых «Боишься ли ты темноты?», Е. Мурашовой «Класс коррекции», М. Аромштам «Когда отдыхают ангелы», а также трилогия М. Петросян «Дом, в котором...». Данные произведения были сопоставлены с зарубежной прозой: романами – Д. Доннелли «Революция», Г. Шмидта «Битвы по средам», Р.Э. Кормье «Шоколадная война», повестью Т. Штрассера «Волна». Были сделаны основные выводы – культурологические и филологические, среди которых вывод по теме исследования: «антитеза “хороший учитель – плохой учитель” чаще всего даётся для осмысления проблем современного мира персонажами-детьми и читателями-школьниками, для разрешения ими проблемы, каким быть в этом жестоком мире».

Таким образом, мы видим практический выход из занятий по современной детско-подростковой литературе с учениками 7–10 классов на более серьёзный уровень изучения текстов современной литературы.

Либлинг Мария Михайловна

Кандидат психологических наук,
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО»,
старший научный сотрудник.
Москва, Россия; libling@ikp.email

Libling M.M. **A methodology for teaching reading to children with the autism spectrum disorder (ASD) by making a personal ABC-book**

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА (РАС) ЧТЕНИЮ ПУТЁМ СОЗДАНИЯ «ЛИЧНОГО БУКВАРЯ»

Система подготовки ребёнка с РАС к обучению в школе на протяжении многих лет разрабатывалась в Институте коррекционной педагогики РАО. Обучение грамоте путём создания «Личного букваря» – авторская методика, созданная и апробированная в ходе экспериментального обучения более чем двадцати детей с РАС, которые впоследствии смогли обучаться в массовой школе и усваивать общеобразовательную программу. Специально разработанный «Личный букварь», при этом, был лишь первой ступенькой освоения аутичным ребёнком грамоты в условиях индивидуальных занятий.

Букварь – первая книга, на материале которого формируются предпосылки осмысленного чтения. Традиционный букварь охватывает достаточно большой круг познавательных тем, понятных и интересных обычному ребёнку. Но даже при удачном сочетании речевого и наглядного материала букварь, как правило, не затрагивает особые интересы аутичного ребёнка. Нарушение контакта и эмоциональные трудности препятствуют проявлению интереса ребёнка с РАС к окружающему миру, осмыслению событий жизни. Вместо этого создаются защитные формы поведения, которым присуща крайняя стереотипность, направленность на аутостимуляцию (поиск определённых ощущений и впечатлений). При обучении чтению и письму с помощью традиционных методов и учебников мы часто сталкиваемся с тем, что ребёнок с аутизмом усваивает их механически, без осмысления, использует не по на-

значению, а для своей стереотипной игры. Научив ребёнка читать, мы можем обнаружить, что он не понимает прочитанного, точнее, не фиксируется на его смысле. Создание «Личного букваря» помогает избежать такой опасности, сделать процесс освоения чтения максимально осмысленным.

Основная идея «Личного букваря» состоит в том, чтобы максимально связать обучение чтению с личным жизненным опытом ребёнка: с ним самим, его семьёй, самыми близкими людьми, с тем, что происходит в их жизни. Опыт показал, что это наиболее верный и естественный способ заинтересовать ребёнка, и сделать его обучение чтению и письму осмысленным.

«Личный букварь» – это «рукодельная» книга, которая постепенно создаётся ребёнком с помощью взрослых в процессе обучения чтению. Букварь складывается, как конструктор, в индивидуальной для каждого ребёнка последовательности из несброшюрованных листов, на каждом из которых есть специальная «заготовка» для изучения букв, которая заполняется ребёнком с помощью взрослого. Кроме того, букварь содержит сюжетные картины и дидактические материалы для освоения глобального чтения, которое ребёнок осваивает параллельно с изучением букв. Финальная часть букваря обеспечивает переход к слоговому чтению.

Букварь называется «личным», потому что:

1) учебный материал связан с личным опытом, с жизнью ребёнка и его семьи. Первая и главная тема, которая раскрывается в букваре – это «Моя семья»,

2) в «Личном букваре» существует особая последовательность освоения букв. Так, в отличие от традиционного букваря, первой осваивается не буква «А», а буква «Я», которой подписывается фотография ребёнка, наклеенная на первой странице. Далее осваиваются буквы «А», «М», «П». Данный порядок освоения букв позволяет сразу же научить ребёнка прочитывать такие важные для него слова, как «я», «мама», «папа». Дальнейшая последовательность изучения букв также ориентирована на понятные и значимые для ребёнка личностные смыслы,

3) «Личный букварь» – книга, в создание которой ребёнок вкладывает много собственного труда. Ему нужно писать, рисовать, раскрашивать, наклеивать фотографии. Такая объёмная «ручная работа» в букваре не только развивает мелкую моторику, помогает подготовить ребёнка к работе в прописи, организовать

и длительно удерживать его внимание на комментарии, объяснении взрослого. И, конечно, ребёнок дорожит книжкой, над созданием которой он столько трудился, она приобретает для него особую личную ценность,

4) букварь становится для ребёнка «личным» и потому, что предполагает активное вовлечение родителей, близких людей, которые дома вместе с ребёнком обсуждают и эмоционально комментируют задания, помогают рисовать и раскрашивать. Непосредственное участие, заинтересованность и помощь близких людей тоже делают букварь «личным».

Обучение грамоте путем создания «Личного букваря» – теоретически обоснованная и экспериментально проверенная методика, позволяющая формировать у детей учебную мотивацию, интерес к книге, и, главное, научить их читать осмысленно, не механически, что создаёт основу для развития умения самостоятельного пересказа, изложения прочитанного текста.

Локоть Юлия Сергеевна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель английского языка.
г. Новороссийск, Россия; starlett_80@mail.ru

Lokot Y.S. **Means of developing reading literacy through modern technologies in the toolkit of an English language teacher**

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В условиях реализации учителем английского языка системно-деятельностного подхода при обучении учащихся работе с текстом значимую роль играет использование современных электронных сервисов, в частности программы Scratch, в основе которой – высокий уровень визуализации текста. Программа позволяет создавать фрагменты фильма и собственные анимированные интерактивные истории к уроку, озвучивать самостоятельно речь героев или повествование действия.

1. Подготовка к работе над проектом осуществляется с помощью стратегии компрессии текста «G-S-R». Главный этап работы с текстом – это чтение и деление текста на смысловые отрывки; обсуждение незнакомых слов; формулировка обобщающих вопросов, ключевых и индивидуальных слов в таблицу; составление пересказа.

Следующий этап – подбор иллюстраций к тексту из сети Интернет и накладывание озвученного текста. Итогом работы становится самостоятельно созданный проект.

2. Применение технологии Scratch актуально на этапе обобщения и систематизации знаний. В этом случае ученикам предлагается создать памятку по грамматике. Работа над текстом осуществляется с помощью текстовой стратегии «Обзор словаря». Выписываются ключевые пункты из правила по грамматике, группируются по закономерностям и приводятся свои примеры. Таким образом, вырисовывается путь от текста к созданию проекта с использованием программы Scratch.

Интересной с точки зрения развития читательской деятельности является работа с текстом на уроках английского языка с помощью электронного приложения Plickers, помогающего оценить уровень понимания художественных текстов на различных этапах контроля.

В приложении учителем составляются вопросы по тексту, которые могут содержать несколько вариантов ответов –True/False/Not Stated или выбор правильного ответа A/B/C/D. Во время работы с текстом используется стратегия компрессии текста «G-S-R» или «Кольца Венна». Выписываются неизвестные слова, выбираются ключевые фразы, характеризующие героев текста, даты, названия городов или стран. Это помогает ученикам детально понять текст и, следовательно, ответить на вопросы, составленные в компьютерном приложении. Plickers позволяют реализовать непрерывный мониторинг знаний детей, занимающий не более нескольких минут от урока. Использование данного приложения улучшает обратную связь с учеником, позволяет сделать вывод о степени понимания английского текста учащимися.

3. Для формирования читательской грамотности продуктивно применение технологии веб-квест. Например, в веб-квесте по книге Клайва Льюиса «Хроники Нарнии» на английском языке, через созданный нами сайт www.web-kvest.ru учащиеся решали задачу, предложенную туроператору: организовать на английском языке поездку по различным направлениям Нарнии. Одним из заданий было сформировать с помощью сервиса Imagechef облако слов, используемых в описании достопримечательностей Нарнии. Задания, связанные с ролью, ученики выполняют, как правило, с помощью сервиса Документы Google.

Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5–9 классах: как реализовать ФГОС. Пособие для учителя [текст] / Н.Н. Сметанникова. – М.: Баласс, 2011.

Лукьянович Елена Александровна

Кандидат филологических наук, ЧОУ СОШ «Альтернатива»,
заместитель директора по научно-методической работе.
г. Краснодар, Россия; elena.lukjanovich@yandex.ru

Lukyanovich E.A. **Indirect action strategies: developing programmes for forming reading competence**

СТРАТЕГИИ НЕПРЯМЫХ ДЕЙСТВИЙ: К ВОПРОСУ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММ, СВЯЗАННЫХ С ФОРМИРОВАНИЕМ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Вопросы грамотности, чтения носят *стратегический характер*, поскольку «чтение представляет собой важнейший способ освоения и поддержания профессионального и любого другого жизненно важного знания, ценностей и норм прошлого и настоящего, всего того, что составляет основу многонациональной и многослойной российской культуры, понимаемой не только как искусство и литература, а как весь комплекс духовных, материальных, интеллектуальных и эмоциональных черт, образа жизни, основных прав человека, системы ценностей, традиций, мировоззрения, образования, характеризующих общество. От уровня культурной компетентности граждан во многом зависят экономика, политика, национальная безопасность и конкурентоспособность страны» [1]. Заметим, что именно соображения *стратегического* характера определяли историю письменности на Руси, борьбу с неграмотностью как одну из первоочередных задач Советской России (Декрет Совнаркома РСФСР «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР»), наконец, внимание к вопросам чтения и грамотности – приоритетное направление современного мира. Для системы образования вопрос о чтении и грамотности также представляет *стратегический интерес*, так как напрямую затрагивает проблемы целей и содержания обучения, его технологического обеспечения.

При этом особое значение приобретают стратегические и тактические принципы поддержки и развития детского чтения, инновационная логика которых сегодня, как показали Н.Н. Сметанникова, М.В. Белоколенко», открыта «подрывным – прорывным» технологиям, использованию «бизнес-моделей» [2].

В этой связи в вопросе проектирования программ, связанных с формированием читательской компетентности, обратимся к принципам, впервые сформулированным почти три тысячи лет назад китайским полководцем Сунь-Цзы, названным впоследствии английским военным историком Базилом Лиддел-Гартом «стратегией непрямых действий». Концептуальная сущность данной стратегии заключается в том, что доминирующей становится не стратегия «силы» (можно располагать «многомиллионной армией, современным вооружением – укомплектованной библиотекой, красиво оформленными холлами с книжными полками и пр., обязательным списком «100 или 1000 книг»), однако начисто «проиграть сражение». Оптимальными условиями проектирования программы формирования читательской компетентности сегодня становятся: необходимость «побеждать замыслом», «расширение числа возможностей», «наличие выбора», потенциал «мягкой силы».

Чтобы проиллюстрировать эту мысль, рассмотрим несколько примеров. Первый, пожалуй, можно отнести к «классике»: домашняя библиотека и читающие родители – опосредованная поведенческая модель ребёнка-читателя уже раннего возраста (впоследствии читающего школьника) как результат стратегии непрямого действия.

Другие приведем из практики реализации программы «Формирование читательской компетенции» в ЧОУ СОШ «Альтернатива» (г. Краснодар). Частный случай использования стратегий непрямого действия – самостоятельная разработка учащимися школы «рецепта чтения» через развёртывание логической цепочки: метафорические фразеологизмы «удовольствие от еды/удовольствие от чтения» – кулинарные рецепты в структуре художественных произведений – кулинарный рецепт – рецепт медицинский – предписания для вовлечения в чтение. В более широком контексте – выход за рамки чтения одной книги при проведении мероприятий, характерной чертой организации которых становится «избыток выбора». Так, организованный Краснодарским региональным отделением конкурс чтецов «Я в этот мир пришёл, чтоб видеть Солнце» проходит как многоступенчатое соревновательное мероприятие с усложняющимися заданиями на каждом тематическом этапе и предполагает выбывание участников от этапа к этапу. Условия конкурса оказались стратегически верными: в конкурентную борьбу включились даже «неудачники», неисчерпаемость возможности выбора (стихотворения, музыкального сопровождения,

костюма и пр.) в каждом туре соответствовала «победе» каждого; «потерпевшие поражение» искали иные возможности проявить себя, а родители осваивали новые для себя грани грамотности (компьютерную, визуальную, информационную и пр.).

Таким образом, исходя из вышесказанного, в современных условиях перед педагогами школы стоит задача проектирования такой организации работы по вовлечению в чтение, которая обеспечила бы её нелинейный характер, неоднородный и меняющийся состав обучающихся, возможный «отход в сторону» при необратимости развития читательских компетенций школьника.

---

1. Национальная программа поддержки и развития чтения и методические рекомендации по ее реализации: сб. мат-ов [текст] / Сост. Е.И. Кузьмин, А.В. Паршакова. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2009.

2. *Сметанникова Н.Н., Белоколенко М.В.* В интересах человека читающего: трансформация приоритетов педагогической и библиотечной деятельности в свете теории инноваций [текст] // Человек читающий: Homo legens-8. Молодёжное чтение в России и за рубежом. Пути формирования читающего поколения. Сб. ст. / Под ред. М.В. Белоколенко, Е.С. Романичевой. – М.: Русская ассоциация чтения–Издательство «Канон+», 2016. – С. 28–35.

Мазаева Ирина Александровна

Кандидат педагогических наук, МГИМО МИД России,
заведующий кафедрой английского языка факультета политологии.
Москва, Россия; mazaieva@yandex.ru

Mazaieva I.A. **Communicative tasks and text frames in teaching professional reading**

КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ И ТЕКСТОВЫЕ ФРЕЙМЫ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ

Компетентность профессионального чтения обучающегося с точки зрения своей структуры представляет собой владение разнопорядковыми компетенциями интеллектуального, личностного, социального и профессионального уровней, согласно определению структуры компетентности И.А. Зимней.

Как показывает педагогическая практика, при овладении профессиональным чтением как компетентностью её интеллектуально обеспечивающий уровень в наибольшей степени представляет трудность для студентов. Это выражается, в частности, в том, что студенты неверно интерпретируют коммуникативное намерение автора, что влечет за собой многие другие смысловые искажения на различных уровнях понимания текста.

Наиболее продуктивным педагогическим подходом, способствующим формированию когнитивной основы понимания профессиональных текстов является проблемный (задачный) подход, в соответствии с которым дидактической единицей обучения понимания профессиональных текстов является коммуникативная задача, которая определяется как «осуществляемое субъектом общения воздействие на партнёра общения или принятие им на себя такого воздействия» (И.А. Зимняя, В.А. Малахова, Т.С. Путиловская, Л.А. Хараева). Продуктивность использования этой дидактической единицы обусловлена тем, что по А.А. Леонтьеву, для решения коммуникативной задачи требуется ориентировка в условиях задачи, чтобы выбрать тот или иной способ её решения, а к основным ориентирам, оказывающим влияние на характер протекания коммуникации, А.А. Леонтьев относит ориентировку в целях и мотивах общения, в собеседниках, то есть в специфике аудитории,

во временных, пространственных и других условиях общения, что и вызывает основные трудности у студентов при восприятии и осмыслении профессиональных текстов.

Также значимо, что продукт решения коммуникативной задачи – текст – является объектом регламентации со стороны социокультурной среды, а правила его построения представляют собой «социально-детерминированную схему» (Г.М. Андреева), которая фиксирует то, что представляется типичным и стереотипным в данной речевой культуре.

В этом отношении важно, что экспериментально выявленная типология коммуникативных задач (И.А. Зимняя, В.А. Малахова, Т.С. Путиловская, Л.А. Хараева), предполагающая их 4 основных типа (описание, объяснение, доказательство, убеждение), соотносима с выделяемыми в других исследованиях (Дж. Ротери, Дж. Мартин, Ф. Кристи и др.) типами, или фреймами текста как социально-детерминированными схемами, отражающими «когнитивные правила» решения коммуникативной задачи в соотнесении с культурным контекстом и в том числе с различными целями (коммуникативными намерениями) создания текстов в различных культурах. К наиболее распространённым фреймам текстов относятся: информационные (описание процедуры, доклад, отчёт), повествование (подробное изложение и рассказ), объяснение, обсуждение, убеждение, точка зрения, каждый из которых имеет свою структуру и языковые особенности.

Таким образом, эффективный процесс овладения профессиональным чтением должен быть организован как процесс решения студентами разнотрудных рецептивных коммуникативных задач, решение которых социально-лингвистически представлено в текстовых фреймах как когнитивных схемах, характерных для данной профессиональной сферы общения.

Маламахова Полина Алексеевна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель истории.
г. Новороссийск, Россия; autumn_mal_nvr@mail.ru

Malamakhova P.A. **Development of reading competence at history lessons: a historical text and modern technologies**

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ. ИСТОРИЧЕСКИЙ ТЕКСТ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

В последние несколько лет приоритетным становится развитие у учащихся умений извлекать информацию из различных типов источников, эффективно применять её на практике. Неумение правильно воспринять информацию, выделить главное, выполнить задания, связанные с текстом, ведёт к снижению результатов при выполнении проверочных, контрольных работ.

Изучение истории предполагает постоянную работу с большим объёмом фактов, дат, осознание взаимосвязи между событиями, умение критически подходить к источникам, соотносить явления прошлого с современными событиями.

На первый план выходят задачи: помочь обучающемуся освоить предмет в нужном объёме, стать активным участником процесса приобретения информации, способствовать развитию функциональной грамотности. Одним из путей решения является яркое, запоминающееся изложение исторического материала, работа с ассоциативным мышлением, организация активной познавательной деятельности.

Учитывая развитие в современном мире компьютерных и мультимедийных технологий, необходимым является внедрение в процесс работы смешанного обучения. В том числе и при работе с источниками. Это позволит отойти от фронтальной работы, связать иллюстративные и аудиоматериалы непосредственно с текстом задания. Текст перестаёт быть «задачей», он становится одним из её элементов, что снижает тревогу у слабочитающих учеников. Применение современных технологий помогает проработать в рамках одной темы научные статьи, отрывки из литературных произведений, данные статистики.

В требованиях ФГОС большое внимание уделяется развитию личностных результатов. Ответственность за это ложится на учителя, который помогает ученикам сформулировать критическое отношение к проблеме.

Основной задачей является применение смешанного обучения в рамках классно-урочной системы, не потеряв внимания ученика. Возможно использование готовых приложений, материалов различных интернет-проектов. Подходит при работе в формате «перевёрнутого класса», при повторении, закреплении материала, подготовки к экзаменам. Примером могут служить курсы журнала «Арзамас». Проект «История XVIII в.» состоит из разноуровневых заданий, направленных на развитие УУД. Задание «Как спорить с историей» предлагает учащемуся опровергнуть утверждение, выбрав наиболее подходящий контраргумент. Каждый вариант ответа сопровождается небольшим текстом. Задача ученика подобрать наиболее весомые отрывки. Учитель выполняет роль куратора, объясняет правила, помогает разобрать ошибки.

Приложение для смартфонов «История России: Игра» использует знакомый всем ученикам вариант компьютерных игр: чтобы получить допуск на следующий уровень, необходимо пройти предыдущий. Плюсами приложения являются небольшой объём статей, наличие качественных видеоматериалов, оригинальные тестовые задания. По материалам можно организовать работу по составлению кластера.

Можно также использовать компьютерные программы для создания собственных материалов, реализуя модели смешанного обучения по принципу «ротация станций». Эта модель соответствует запросам ФГОС, так как позволяет сфокусировать внимание на метапредметных результатах и оставляет время для рефлексии.

Широкие возможности у программы Triventy. На её основе учитель создаёт тесты для их решения классом непосредственно на уроке, формирует задания, выполнение которых облегчит прохождение выпускных экзаменов. Учащиеся сами могут создавать викторины для взаимной проверки. Такие приложения, как Triventy, Kahoot и др. ориентированы на работу с педагогически неадаптированными источниками. В первую очередь с художественной литературой. Сочетание стратегий смыслового чтения и современных технологий помогает не только «оживить» исторический период для всех учеников класса, но и организовать работу с материалом разного уровня по одной тематике, ориентируясь на индивидуальные

особенности ученика. Это может быть работа с «бумажным» текстом и применение послетекстовых стратегий смыслового чтения «отношение между вопросом и ответом», «тайм-аут». Применение мультимедийных технологий в стратегии «Соревнуемся с писателями» поможет решить технические вопросы (учителю не требуется самому демонстрировать материал классу).

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что на данный момент существует насущная необходимость реформирования традиционного подхода в работе с историческими источниками, историческими текстами в урочной и внеурочной деятельности учащихся.

---

1. *Громова Т.В.* Актуальные аспекты формирования профессиональной готовности преподавателя вуза к деятельности в системе дистанционного обучения [текст]: монография / Т.В. Громова; СГАУ. – Самара: Изд-во «Глагол», 2007. – 268 с.
2. *Кузьмина Т.В.* Учебное пособие по курсу «СТУДЕНТ В СРЕДЕ E-LEARNING» [текст] / Т.В. Кузьмина. – М.: МЭСИ, 2008. – 62 с.
3. *Петренко О.Л., Клименко Г.М.* Повышение педагогического мастерства учителя при использовании педагогических технологий [текст] / О.Л. Петренко, Г.М. Клименко // Педагогические отношения в инновационном развитии современной России: ориентиры и перспективы. – Волгоград, 2010. – С. 200–208.
4. *Сметанникова Н.Н.* Стратегиальный подход к обучению чтению: междисциплинарные проблемы чтения и грамотности / Н.Н. Сметанникова; [Федер. целевая прогр. «Культура России» (подпрогр. «Поддержка полиграфии и книгоизд. России»)]. – М.: Школьная библиотека, 2005. – 509 с.
5. *Ступин А.А.* Электронное обучение (E-Learning) – проблемы и перспективы исследований / А.А. Ступин, Е.Е. Ступин // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2012. – № 1. – С. 38–49.

Мелентьева Юлия Петровна

Доктор педагогических наук, профессор, ФГБУ науки НИЦ «Наука» РАН,
заведующая отделом проблем чтения, заместитель председателя
Научного совета по проблемам чтения РАО,
член Постоянного комитета Секции «Literacy and Reading» IFLA.
Москва, Россия; melentievau@mail.ru

Melentieva Y.P. **Ways of the development of the reading problematique during the "Year of Ecology"**

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ЧТЕНИЯ В ГОД ЭКОЛОГИИ

2017 год объявлен в Российской Федерации Годом экологии. Это говорит о том, что экологические проблемы, решаемые человечеством в целом и нашим обществом, в частности, сегодня обостряются и актуализируются, а сама экология как наука об отношениях живых существ и образованных ими сообществ между собой и с окружающей средой выходит далеко за биологические рамки. Сейчас решение экологических проблем невозможно без трансформации сознания человека и психологического оздоровления всего общества.

Структура экологии как науки постоянно расширяется. В настоящее время в неё входят такие разделы, как:

– **общая экология**, изучающая основные закономерности взаимоотношений организмов и условий среды;

– **теоретическая экология** исследует общие закономерности организации жизни, в том числе в связи с антропогенным воздействием на природные системы;

– **прикладная экология** изучает механизмы разрушения биосферы человеком и способы предотвращения этого процесса, а также разрабатывает принципы рационального использования природных ресурсов;

– **экология биосферы**, изучающая глобальные изменения, происходящие на нашей планете в результате воздействия хозяйственной деятельности человека на природные явления;

– **промышленная экология**, изучающая влияние выбросов предприятий на окружающую среду и возможности уменьшения этого

влияния путём совершенствования технологий и очистных сооружений;

– **сельскохозяйственная экология**, изучающая способы получения сельскохозяйственной продукции без истощения ресурсов почвы при сохранении окружающей среды;

– **медицинская экология,** изучающая болезни человека, связанные с загрязнением окружающей среды;

– **геоэкология**, изучающая строение и механизмы функционирования биосферы, связь и взаимосвязь биосферных и геологических процессов, роль живого вещества в энергетике и эволюции биосферы, участие геологических факторов в возникновении и эволюции жизни на Земле;

– **математическая экология** моделирует экологические процессы, то есть изменения в природе, которые могут произойти при изменении экологических условий;

– **экономическая экология** разрабатывает экономические механизмы рационального природопользования и охраны окружающей среды;

– **юридическая экология** разрабатывает систему законов, направленных на защиту природы;

– **инженерная экология** – сравнительно новое направление экологической науки, изучает взаимодействия техники и природы, закономерности формирования региональных и локальных природно-технических систем и способы управления ими в целях защиты природной среды и обеспечения экологической безопасности;

– **социальная экология** возникла совсем недавно. Лишь в 1986 году во Львове состоялась первая конференция, посвящённая проблемам этой науки. Наука о «доме» или месте обитании социума (человека, общества) изучает планету Земля, а также космос – как жизненную среду социума;

– **экология человека** – часть социальной экологии, рассматривающая взаимодействие человека как биосоциального существа с окружающим миром;

– **валеология** – одно из новых самостоятельных ответвлений экологии человека – **наука о качестве жизни и здоровье.**

Каждая из этих областей обеспечена значительным корпусом изданий различного целевого и читательского назначения. И, следо-

вательно, каждая из них может быть «полем» как ***проявления*** читательского интереса и читательской деятельности, так и ***организации процесса чтения*** (как самим человеком, так и с помощью ответственных институций, прежде всего библиотек).

Осознание того, что проблемы экологии входят в сферу их деятельности, пришло сравнительно давно. Уже с конца 60-х гг. прошлого века библиотеки (как научные, так и массовые) создавали центры экологической литературы, специальные читальные залы экологической информации, а позже, с вхождением в цифровую эпоху, электронные базы данных по экологическим проблемам. Так, с 2003 года ГПНТБ ведёт единый информационный банк данных библиотек России и СНГ по экологии. Продвижение экологических знаний осуществляется многими библиотеками на уровне школьников, студентов, населения в целом и т.д.

Для ***специалистов в области чтения*** особый интерес представляет такая область экологии, как **экология сознания,** где рассматриваются проблемы взаимоотношений личности, человеческого общества и информационного пространства (ноосферы) в условиях процесса информатизации деятельности человека.

Многие современные учёные (Г.И. Шипов, В.В. Налимов, Ч. Тарт и др.) утверждают, что существует необходимость в новой ***информационной культуре,*** при которой весь поток информации формировал бы созидательную активность человека в результате развития позитивного экологически чистого мышления, духовно-психологического и нравственного совершенствования личности.

Очевидно, что чтение как интеллектуальная, эмоционально-окрашенная и социокультурная деятельность органично вписывается в эту парадигму.

Доказательством является и то, что уже сами понятия «информационная культура» и «культура чтения» сопредельны и сопоставимы.

Среди направлений поддержки чтения в этом направлении наиболее актуальными представляются:

– формирование понимания принципиальной важности **экологии**;

– привлечение внимания к имеющимся библиотечно-библиографическим и **информационным ресурсам по проблемам экологии;**

– формирование **читательского интереса к отдельным аспектам экологии**, представляющим для читателя особый интерес;

– формирование понимания важности осмысления сущности **экологии сознания как важнейшей проблемы гуманитарного и информационного характера;**

– формирование **понимания чтения как важнейшего инструмента, влияющего на состояние экологии сознания** и способствующего тому, чтобы поток информации формировал созидательную активность человека в результате развития позитивного экологически чистого мышления, духовно-психологического и нравственного совершенствования личности;

– формирование **понимания ценности чтения в эпоху визуальных возможностей**; роль чтения в развитии возможностей глубокого понимания, проникновения в текст, преодоление некоего «цифрового кретинизма».

Все эти направления могут быть адаптированы к читательским аудиториям различного возрастного, профессионального, интеллектуального уровня.

Таким образом, проблемы, связанные с продвижением и поддержкой чтения (как детей, так и взрослых), вполне органично вписываются в круг задач, обозначенных в программе реализации Года экологии в России.

Никулина Надежда Александровна

Кандидат филологических наук, Тюменский индустриальный университет, доцент кафедры межкультурной коммуникации.
г. Тюмень, Россия; nadya-nika2006@yandex.ru

Nikulina N.A. **A course on literature in a technical university as a means of humanization and humanitarization of education**

ЛИТЕРАТУРНЫЙ КУРС КАК ИНСТРУМЕНТ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

«Гуманитаризация» и «гуманизация» – популярные термины (почти общие места) в статьях и монографиях, посвящённых проблемам отечественного образования, и одновременно этикетные наименования для проходных проектов, которыми пестрят гранты, официальные страницы вузов, речи официальных лиц от образования. С одной стороны, причиной тому очевидная для многих учёных и педагогов необходимость в пересмотре принципов образования и даже реанимации некоторых из них, надежда на то, что когда-нибудь количество перейдёт в качество, и поток правильных слов приблизит момент их практического воплощения; с другой стороны – эти же речи направлены на создание целого дискурса под названием «реформа образования».

Напомним, что вышеуказанные понятия, хотя и имеют общее корневое слово (homo), но характеризуют различные задачи образовательного процесса. В частности, гуманизация образования означает создание такой образовательной социальной системы, которая отвечает гуманистическим ценностям и идеалам. Гуманитаризация образования определяется наполнением или дополнением образовательной программы гуманитарным содержанием, то есть предполагает включение в учебный процесс цикла гуманитарных дисциплин. Как правило, эти два процесса взаимообусловлены, но при высоком уровне гуманитаризации образования показатели гуманизации могут быть нарочито низкими.

«Демократизация образования», «новые знания о человеке и обществе», «воспитание человека с целостным мировоззрением» –

шаблоны, которыми пестрят программы, предлагающие развивать систему непрерывного образования и включать в практику вузовского преподавания дополнительных курсов по истории, обществознанию и праву. Но зачастую в таких программах и предложениях речь не идёт о литературе. Однако именно чтение художественной литературы – необходимый образовательный и воспитательный компонент, необходимый для подготовки специалистов негуманитарного вуза (у гуманитариев изначально больше шансов пристраститься к чтению художественной литературы).

О роли литературы в жизни каждого человека говорить излишне: школа убеждает каждого ученика по крайней мере в том, что читать полезно и что пространство литературы настолько разнообразно, что каждый может отыскать в нём свою книгу, значимую исключительно для него, сформировать свой круг чтения. Студент вуза – это вчерашний школьник, часто не имеющий достаточных навыков для того, чтобы самостоятельно сформировать свой круг чтения. Соответственно, литературный курс для студентов негуманитарных специальностей и вузов в целом является необходимостью, продиктованной запросами самой личности к духовному и интеллектуальному развитию. Повышение общей читательской культуры не помешает, а поможет выпускнику вуза обрести себя в профессии. Подтверждением такого эффекта могут стать пилотные программы приобщения к литературе в отдельных технических вузах с последующим анкетированием.

Как известно, в последние десятилетия изменилась сама культура чтения, а книга изменила свои формы бытования. Теперь чаще читают литературу в формате электронных документов, а в таких условиях сама герменевтическая ситуация усложняется: меняется качество диалога, труднее разглядеть в авторах документов неких «вечных спутников» (Д. Мережковский), но сильнее погружённость в иное (подобное виртуальному) пространство жизни литературных героев, их идей и проблем. Кроме того, именно сегодня сформировался новый тип читателя, сознательно избегающего сложностей, сложной литературы, уверенного в доминанте сублимирующей функции чтения художественных произведений. Эти и другие реалии современной культуры чтения свидетельствуют о необходимости осмысления новых текстов и новейших стратегий чтения, о необходимости поиска оригинальных способов воздействия на читательские установки молодёжи. Создание программы, основанной на осмыслении проблем чтения, способной

заинтересовать молодых людей, способствующей их интеллектуальному и духовному развитию, – проект, в разработке и внедрении которого уже давно назрела необходимость.

Особенностью литературного курса может стать, например, более подробная разработка блока зарубежных книг и персоналий, поскольку общее представление о шедеврах отечественной литературы студенты российских вузов всё-таки получают в рамках общеобразовательной программы. Известно, что выпускники школ (если это не специальные школы и классы) не могут и не имеют возможности (по самым объективным и простительным причинам) ориентироваться в литературном пространстве других культур. В условиях же мировой глобализации, когда пространственные и временные границы приобретают относительно условный характер, необходимость в таких знаниях заметно возрастает. Можно предложить и другую программу, сделав ставки на изучение шедевров отечественной литературы. Но в любом случае определяющим фактором станут целевые установки такого обучения: установка на усвоение студентами навыков чтения, навыков плодотворного диалога – установка на повышение уровня их читательской культуры и в целом на процесс гуманизации высшего образования.

Особые требования к преподавателю – ещё одна особенность такого курса. Преподаватель вуза – это не школьный наставник, который под напором школьной программы формирует круг чтения обучающихся, а помощник в индивидуальном процессе поиска «своих» произведений и «своих» писателей, способный сформировать привычку к чтению серьёзных книг и большой литературы.

Овчинникова Елена Николаевна

МГИМО МИД России, старший преподаватель,
вице-президент Русской ассоциации чтения.
Москва, Россия; enoven@mail.ru

Ovchinnikova E.N. **Blended learning: benefits, pedagogical foundations, prospects**

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРЕИМУЩЕСТВА, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Смешанное обучение является новым подходом к организации образовательного процесса, который сочетает элементы традиционного обучения в стенах учебного заведения непосредственно под руководством преподавателя, с элементами электронного обучения с помощью интернета и мультимедиа.

Сегодня исследователи, отвечая на вопрос, что такое смешанное обучение, не пришли к единому мнению. Однако отмечается, что можно зафиксировать три наиболее часто встречающихся определения: объединение разных модальностей обучения, объединение методов обучения, объединение электронного обучения и обучения лицом к лицу (Graham, 2012). Последнее послужило основанием для определения «смешанного обучения» как объединение двух, ранее существовавших самостоятельно, моделей обучения: обучение лицом к лицу и обучение, опосредованное компьютером (Graham, 2012).

Смешанный подход к обучению может использоваться на разных уровнях: на уровне одного вида деятельности, на уровне курса обучения отдельному предмету или дисциплине, на уровне программы, на уровне образовательного учреждения в целом.

Главное преимущество данной модели обучения связано с возможностью персонализировать, дифференцировать обучение, учитывать разные стили учебной деятельности, что трудно осуществить в полной мере в традиционной модели обучения.

Вторым важным преимуществом данного подхода к обучению является тот факт, что он позволяет использовать не только устную форму взаимодействия лицом к лицу, предполагающую слушание и устное обсуждение, но и письменную форму взаимодействия

в асинхронном режиме онлайн, предполагающую чтение и письменное обсуждение, что способствует усвоению учебного материала, развитию рефлексии и критическому мышлению (Geer, 2009). Кроме того, при правильной организации обучения возрастает интенсивность письменной коммуникации и улучшается её качество, что сказывается и на развитии умений устной коммуникации.

С позиции педагогики смешанное обучение рассматривается как подход, интегрирующий лучшие элементы двух моделей обучения для успешной реализации целей образования.

Педагогика смешанного обучения основывается на идеях конструктивизма, которые восходят к работам Дж. Дьюи, Л.С. Выготского и Ж. Пиаже. Ключевой идеей является идея построения учебно-исследовательского сообщества (Community of Inquiry), где социальная, познавательная, (индивидуальная и коллективная активность) и интеллектуальный вклад участников образовательного процесса, включая преподавателя, представлена системой «присутствий»: «когнитивное присутствие», «социальное присутствие», «обучающее присутствие» (Vaughan et.al., 2013). При этом подчеркивается, что преподаватель играет главную созидающую роль. Отсюда вытекают три принципа, на которых строится обучение: 1) принцип познавательной активности, 2) принцип интерактивности и совместной деятельности, 3) принцип активного присутствия преподавателя. Важно, что данные принципы применяются при организации и управлении учебной деятельностью обучающихся как в условиях обучения лицом к лицу, так и в условиях электронного обучения, что придаёт образовательному процессу характер непрерывности.

Смешанное обучение считается перспективной моделью обучения, и на неё возлагаются большие надежды с точки зрения образовательных достижений учащихся. Проведённый в 2009 году Департаментом образования США мета-анализ подтвердил, что смешанное обучение обладает большим преимуществом по сравнению с традиционным обучением в чистом виде или в чистом виде электронным обучением. Однако реализация такой модели обучения требует профессионального развития педагога и, что немаловажно, собственного опыта обучения в новой образовательной среде. Таким проектом является курс смешанного обучения «BleTeach», который разрабатывается группой международных экспертов и в котором Русская ассоциация чтения принимает участие.

1. *Curtis J. Bonk, Charles R. Graham.* Handbook of blended learning. – San Francisco: Pfeiffe, 2012.

2. *Geer R.* Effective Blended learning Practices: Evidence-based Perspectives in ICT-Facilitated Education. – Hershey, 2009.

3. *Norman D. Vaughan et.al.* Teaching in Blended Learning Environments. – AU Press, Athabasca University, 2013.

4. Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. – U.S. Department of Education Office of Planning, Evaluation, and Policy Development Policy and Program Studies Service, 2010.

Павликова Светлана Кимовна

Кандидат филологических наук, МГИМО МИД России,
доцент кафедры английского языка № 7.
Москва, Россия; svetlana.kimovna@gmail.com

Pavlikova S.K. **Reading for translation: what should a translation teacher know about reading?**

ЧТЕНИЕ И ПЕРЕВОД: ЧТО НУЖНО ЗНАТЬ О ЧТЕНИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ ПЕРЕВОДА?

Проблема чтения для перевода впервые была сформулирована в 1990-е годы [Neubert, Shreve, 1992] и в настоящее время продолжает сохранять свою актуальность [Lee, 2012; Nilsen, Monsrud, 2015]. Хотя проблема переводческого чтения может быть в принципе поставлена в контексте обучения любому виду перевода, включающему чтение на предпереводческом (ориентировочном) этапе, особую значимость она приобрела в свете обучения переводу с листа. Это связано с тем, что качественные параметры чтения переводчика (быстрота, гибкость) и то, сопровождается ли чтение отчётливым пониманием, напрямую влияет на качество перевода с листа. Так, в исследовании [Nilsen, Monsrud, 2015] отмечается, что замедленный темп перевода с листа стал серьёзным препятствием для осуществления деятельности государственного агентства, занимающегося иммигрантами в Норвегии. В исследовании [Lee, 2012], направленном на сравнение навыков перевода с листа профессиональных переводчиков и студентов, было выявлено, что чтение студентов по сравнению с чтением профессионалов является замедленным, что, естественно, говорит о трудностях в выполнении переводческого задания. Более того, в том же исследовании отмечается, что тенденция студентов концентрироваться при чтении на значении отдельных слов, не выходя при этом на уровень сверхфразового единства и/или текста, замедляет темп чтения и, следовательно, перевода и негативно влияет на качество последнего. Учитывая актуальность рассмотренных выше проблем, в настоящем исследовании мы пытаемся реализовать концепцию чтения для перевода (переводческого чтения/чтения переводчика) в рамках системы подготовки переводчика и приводим результаты опытного обучения переводу, построенного на основе процес-

суального подхода, где чтение рассматривается как этап деятельности перевода.

Очевидно, что в силу специфики переводческой деятельности, совокупность стратегий чтения, используемых переводчиком, не совпадает всецело с набором универсальных стратегий чтения, направленных на снятие сложностей понимания. Как известно, с позиций когнитивной психологии, существует два способа обработки информации: сверху вниз (top-down) и снизу вверх (bottom-up). При обработке снизу вверх (bottom-up), внимание концентрируется преимущественно на поступающих данных, на основе чего делается вывод о содержании поступающего сигнала. При обработке сверху вниз (top-down) обработка происходит на основе имеющейся схемы, которая актуализируется и организует процесс обработки сигнала. По отношению к переводу это означает, что при обработке сверху вниз (top-down) переводчик может начать процесс перевода с уяснения не только общего содержания, но и способа организации исходного текста, что может быть сделано с помощью быстрого просмотрового чтения, позволяющего сосредоточить внимание на важных с точки зрения организации элементах текста (фреймовых элементах). Хотя эмпирически пока не установлено, улучшает ли это существенно перевод (как процесс, так и продукт), здравый смысл подсказывает, что такого рода ориентировочная деятельность переводчика помогает сэкономить время и усилия [Lee, 2012, p. 700], при этом последнее очень важно в свете модели усилий Д. Жиля, одной из наиболее влиятельных теорий устного перевода. В свою очередь, способ обработки информации снизу вверх (bottom-up) по отношению к переводу будет означать, что на ориентировочном этапе переводчик может работать в режиме онлайн, не имея изначального представления (прогноза) о содержании и способе организации текста и не имея возможности получить такое представление заранее. Обычно так бывает при переводе с листа без подготовки и синхронном переводе с текстом (при наличии у переводчика текста перед глазами во время синхронного перевода).

Нами было предпринято опытное обучение переводу с позиций процессуального подхода, где обучение чтению было встроено в обучение переводческой деятельности на основании понимания, что чтение является ориентировочным этапом перевода. Исследование было проведено в осеннем семестре 2016/2017 учебного года на факультете политологии МГИМО МИД России. В ис-

следовании участвовали студенты магистратуры по направлению подготовки «Мировая политика». Опытное обучение было направлено на развитие умений ориентировочной деятельности при переводе путём формирования умений чтения для перевода. В конце обучения (семестра) был организован педагогический процесс рефлексии, во время которого студенты ответили на несколько метакогнитивных вопросов, оценивая свою учебную деятельность в семестре и свой прогресс. Подавляющее большинство студентов отметили, что им легко воспринимать текст холистически. Кроме того, процесс перевода стал восприниматься комплексно, что выражается в том, что у студентов сформировалось представление о переводе как о процессе, и они стали оценивать свой прогресс через умения, относящиеся к конкретным этапам перевода. У половины студентов сформировалась общая стратегия перевода, что выражается в их способности планировать, контролировать и оценивать собственный переводческий процесс.

---

1. *Lee J.* What skills do student interpreters need to learn in sight translation training? // Meta: Journal des traducteurs. – 2012. – № 57(3). – P. 694–714.

2. *Neubert A., Shreve G.M.* Translation as text. – The Kent State University Press, Kent, Ohio. 1992.

3. *Nilsen A.B., Monstrud M.* Reading skills for sight translation in public sector services // Translation and Interpreting. – 2015. – Vol. 7. – № 3. – P. 10–20.

Паскал Наталия Олеговна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель начальных классов.
г. Новороссийск, Россия; nataliya-paskal@yandex.ru

Paskal N.O. **The strategy "6 Thinking Hats" as an effective means of shaping reading competence at literature lessons and in the development of oral skills**

ШЕСТЬ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПРИЁМ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И УРОКАХ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ

Читательская компетентность основывается на развитии мыслительных действий, механизмов чтения и личностных качеств учащихся. Однако читательская компетентность имеет и деятельностную составляющую, инструментом оценки которой является читательская грамотность, включающая в себя умение поиска и анализа информации в тексте, его понимание и интерпретацию, оценку и формирование суждения о тексте.

В этой связи стратегия «шесть мыслительных шляп» позволяет организовать продуктивную деятельность по осмыслению прочитанного произведения на уроках литературного чтения. Последовательная смена «мыслеварительных шляп» в процессе прочтения произведения является значимым этапом в целостном идейно-художественном восприятии прочитанного.

Осмысление прочитанного на начальном этапе знакомства с новым произведением в «белой» шляпе актуализирует лексическую работу, а также работу по подготовке к пересказу на основе выделенных обучающимися ключевых слов. Прочтение в «жёлтой» и «чёрной» шляпах включают эмоциональное отношение к прочитанному, что позволяет на следующих этапах осмысленно оценивать авторскую позицию и используемые автором художественные средства. Аргументированно оценить поступки героев обучающимся возможно через призму прочтения в «красной» шляпе. Значимым этапом в интерпретации произведения, в формулировании авторской позиции является осмысление произведения

в «синей» – философской – шляпе. На данном этапе возможно составление словарика мудрых мыслей и афоризмов. На этапе рефлексии прочтение в «зелёной» шляпе способствует развитию творческих способностей обучающихся и позволяет сформировать личностное суждение о тексте.

Опыт системного осмысления прочитанного с использованием стратегии «шести шляп» способствует продуктивной организации деятельности обучающихся и учителя в процессе формирования читательской грамотности на уроках литературного чтения.

Умение составлять аннотацию, давать краткий и полный пересказ текста является одним из наиболее востребованных умений работы с информацией, составляющей содержание текста. С помощью «шести мыслеварительных шляп» возможно организовывать пошаговую деятельность обучающихся по подготовке к написанию изложения. Данная деятельность интегрирует умения чтения и ведения записей, структурирования материала в зависимости от цвета шляпы. Освоение стратегии «шесть шляп» требует совместной работы учителя и обучающихся с текстами различного характера. Учащиеся начинают применять стратегию самостоятельно после одного учебного года.

Проводимые регулярно в школе исследования читательской грамотности свидетельствуют о положительной динамике у обучающихся таких показателей, как понимание, интерпретация текста, поиск информации, что подтверждает необходимость системного использования стратегии «шесть шляп» в процессе работы по формированию читательской грамотности.

Практический опыт применения стратегии «шесть шляп» в урочной и внеурочной деятельности включен в электронный сборник «Особенности организации внеурочной деятельности в школе. Оптимизационная и инновационно-образовательная модель» (издательство «Учитель», 2015).

Романичева Елена Станиславовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Заслуженный учитель РФ,
Институт системных проектов ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», главный научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик.
Москва, Россия; els-62@mail.ru

Romanicheva E.S. **The changing nature of texts and schoolchildren's reading (an educational aspect)**

ТЕКСТЫ «НОВОЙ ПРИРОДЫ» В ЧТЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ

Тексты «новой природы», для которых характерны последовательный отказ от линейных структур, сжатие объёмов с одновременным увеличением информационной нагрузки на одну страницу, синтез сплошного и несплошного (инфографики, картинок и др.) текстов, дублирование или дополнение содержания в разных знаковых системах при обязательном наличии «вербальной» составляющей, всё активнее входят в круг чтения школьников. Во многом это объясняется тем, что молодое поколение сформировалось и продолжает формироваться в условиях альтернационной культуры, которой, кроме всего прочего, свойственна высокая фрагментарность информационного потока, большое разнообразие и полная разнородность поступающей информации. Именно поэтому у современных школьников без специального обучения сформируется навык быстрого поиска информации, переключения между фрагментами, привычка к одновременному выполнению многих задач. Безусловно, эти «привычки» во многом определяют и то, как они читают учебные и художественные тексты. Если к сказанному добавить, что для «культурной деятельности» молодых, протекающей в условиях кризиса литературоцентризма и смены приоритета текстоцентричной культуры на визуальную, характерен внетекстовый способ мировосприятия; предпочтение визуальных символов логике и углублению в текст; неспособность к восприятию длительной линейной последовательности – однородной и одностильной информации, в том числе «книжного» текста даже небольшого объёма, то становится очевидным факт: профессиональное сообщество стоит перед очередным вызовом,

связанным как с изменением методик приобщения к чтению и обучения чтению разных текстов, так и с созданием учебных текстов (а в дальнейшем учебников) нового формата, в первую очередь – «бумажных».

Представляется, что тексты «новой природы», используемые в образовательных целях, сегодня могут рассматриваться и как ресурс обучения чтению (прежде всего учеников-билингвов и слабочитающих носителей русского языка, детей с особыми потребностями), и как дидактический материал, привлекаемый на уроках разных предметов для организации текстовой деятельности, в том числе и самостоятельной.

Для решения задачи освоения текстов «новой природы» как ресурса приобщения к чтению необходимо включать их в круг обязательного и свободного чтения школьников, тем самым помогая школьникам осваивать бумажные книги «необычного» формата и формируя новую практику чтения. Это касается не только последовательного обращения к художественным, но и научно-популярным изданиям. Более того, творческие работы, которые выполняют учащиеся после изучения художественного произведения, могут быть «почерпнуты из»/составлены по «образцу», предлагаемому писателями (например, взяты из книги Д. Алмонда «Мина»), а также выполнены в формате текста «новой природы». Такой опыт включения подобных текстов в читательскую и интерпретационную деятельность школьников и выполнения заданий по ним уже есть. Но он должен быть описан, методически осмыслен (в том числе в части «рисков»), систематизирован, обобщён и представлен педагогическому сообществу.

Особое направление работы – обращение к научно-популярным изданиям такого формата, работа с ними, предваряющая выход в «открытое образование», например, посещение музея, выставки, участие в «образовательной» экскурсии или «квесте».

Не менее важно использовать тексты «новой природы» и в качестве учебных, ведь они, соединяя в себе «сплошной текст», картинки, графики и схемы, инфографику, таблицы и т.д., являются мощным ресурсом формирования навыков читательской грамотности и когнитивных стратегий у современных школьников. В этом направлении, помимо традиционной работы с учебником, направленной только на освоение теста, может быть обучение «пересозданию» сплошного текста в формат, удобный для запоминания, создание мультитекста на основе исходного,

ведение «рабочей» арт-тетради, например, по литературе, истории. Таким образом, учебно-познавательная деятельность школьников, направленная на понимание конкретной учебной задачи и осуществление учебных действий по её выполнению, выходит за рамки урока, органично «перерастает» в деятельность проектную или учебно-исследовательскую. Результаты последней тоже могут быть представлены в формате текста «новой природы» междисциплинарного характера, например, создание «вкладки» «География и планиметрия» для школьного предметного учебника.

В заключение отметим, что:

– новые практики чтения, как это ни парадоксально, ведут не только к изменению традиционных «бумажных» книг, но и сохраняют их как артефакт культуры;

– чтение текстов разной природы способствует уменьшению «мозгового разрыва» между поколениями, сохранению межпоколенческих связей;

– включение в учебный процесс текстов «новой природы» на «бумажных» носителях позволят разрабатывать новые методические приёмы работы с текстом и визуализировать их, однако при этом нужно не забывать о создании условий, при которых традиционные вербальные коды будут представлены не в ущерб остальным способам взаимодействия с учебной информацией;

– тексты «новой природы» дают мощный импульс к осуществлению проектной и учебно-исследовательской деятельности учеников, результаты которой могут быть представлены в формате, адекватном современным практикам чтения.

Рудик Елена Леонидовна

ЧОУ СОШ «Личность», заместитель директора
по научно-методической работе, учитель русского языка и литературы.
г. Новороссийск, Россия; rudik_elena2009@mail.ru

Rudik E.L. **Engagement of specialist subject teachers in reading activities by organizing fiction-based interdisciplinary research**

ВКЛЮЧЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ В ЧИТАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ МЕЖПРЕДМЕТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

В предложенной в октябре 2016 года Концепции Национальной программы поддержки детского и юношеского чтения особое место уделяется развитию кадрового потенциала. Существующая проблема нечитающего учителя побуждает искать пути её решения в разработке инновационных программ поддержки и продвижения чтения в педагогической среде, организации в школе системной работы в этом направлении.

В системе работы школы по приобщению к читательской деятельности учителей-предметников целесообразно создавать условия, стимулирующие педагогов к развитию, к чтению современной литературы, способствующей профессиональному творчеству. В модели построения «Школы, где процветает грамотность» развитие читательской компетентности педагогов – краеугольный камень.

На начальном этапе организации такой деятельности необходимо оценить возможности реализуемых в школе проектов по развитию читательской грамотности в аспекте включения учителей в читательскую деятельность. Методика работы в этом направлении, разработанная С.А. Сторожевой и Е.Л. Рудик и базирующаяся на исследовательском проекте на основе книги «Страна чтения», эффективна и может быть использована в работе по решению проблемы нечитающих учителей.

Приобщение к читательской деятельности учителей происходит через организацию их совместной работы на этапе подготовки

к веб-квесту, когда осуществляется выбор книги как основы для исследования, организуется читательская конференция для учителей по методике, описанной Н.Н. Сметанниковой, осуществляется выбор книги с помощью электронного ресурса Plickers для совместного обсуждения учителями, а затем определяются исследовательские задачи по книге.

Возможны различные формы включения педагогов в читательскую деятельность через:

– реализацию проекта «Книга года: выбирают дети», в котором кураторами ролей участников выступают учителя-предметники, что активизирует их читательскую активность;
– участие учителей-предметников в проведении интегрированных уроков (химия–литература, физика–литература) в рамках проведения проектных дней;
– привлечение учителей-предметников к написанию сценариев французских мастерских, построенных на межпредметном взаимодействии;
– организацию регулярных читательских конференций (2 раза в год);
– участие учителей-предметников в заседаниях клубов «Семейное чтение».

Проводимая на системных основах такая работа способствует положительной динамике активности участия учителей-предметников в читательских конференциях, в проведении веб-квеста, в использовании художественных произведений на различных этапах деятельностного урока, что улучшает показатели качества работы по продвижению чтения в ученической и учительской среде.

---

1. *Сметанникова Н.Н.* Стратегия воспитания Лидеров чтения [текст] / Н.Н. Сметанникова. – М.: ЗАО «РИЦ МДК», 2007.

Рылина Ирина Сергеевна

ОГБУК «Областная библиотека для детей и юношества
имени С.Т. Аксакова», заведующий отделом искусств.
г. Ульяновск, Россия; irs82842@yandex.ru

Rylina I.S. **Family reading at a library: experience and prospects**

СЕМЕЙНОЕ ЧТЕНИЕ В БИБЛИОТЕКЕ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Формирование духовной культуры личности осуществляется через чтение. Книга служит не только источником информации, но и пищей для души, сердца, средством общения с миром, с близкими людьми. Существенным фактором, отрицательно сказавшимся на отношении современных детей к чтению, является нечитающая семья. По данным исследований последних лет количество нечитающих семей в России превысило 60%.

Если чтение входит в образ жизни взрослых членов семьи, ребёнок это улавливает и впитывает. Пример тому – читательские семейные династии. Библиотеки гордятся такими династиями. В нашей библиотеке сейчас читает второе и даже третье поколение членов семей Егоровых, Кузьминых, Абрамкиных, Ботовых, Чекалиных.

Для изучения детского чтения и продвижения традиций семейного чтения нами было проведено исследование в форме анкетирования среди подростков «Какой я читатель?» Несколько вопросов затрагивали проблему семейных чтений и, в частности, чтение родителей. Так, на вопрос «Любят ли читать твои родители?» 60% подростков ответили «да», 30% «нет», 10% «не знаю». На вопрос «Сколько времени твои родители уделяют чтению?» ответы распределились таким образом: 50% опрошенных – 1 час в день; 20% – 1 раз в месяц; 30% – «не знаю», «как получится».

Ответы детей ещё раз подтвердили: читающий ребёнок начинается в семье, здесь любовь к чтению прививается самым быстрым и результативным способом – через пример взрослых. Задача библиотеки – убедить мам и пап в том, что их собственное чтение является социально значимой деятельностью, и их труд по воспитанию любви к чтению в семье чрезвычайно важен для общества.

Первостепенное внимание уделяется индивидуальной работе с семьёй, которая в идеале начинается ещё до рождения ребёнка – с будущими родителями. Учитывая положительное влияние на ребёнка опосредованного чтения, в библиотеке в женской консультации городской больницы организован клуб «Малышок», главная задача которого – научить родителей общаться с малышом каждый день с радостью и пользой, развивая у него творческие способности, речь, воображение и чувство прекрасного.

В работе с семьями активно используются мини-памятки, анкеты, индивидуальные планы чтения для детей, мам и пап. Библиотекари ориентируют родителей в репертуаре чтения, используя рекомендательные списки, объясняют, как создать условия читательского развития всех членов семьи дома, а если читателям это не удаётся, то навыки семейного чтения можно получить в библиотеке, пройдя тренинги, организуемые для групп семей и индивидуально.

В библиотеке создана комфортная информационная среда, адаптированная к особенностям семейного посещения: игровые уголки для самых маленьких членов семьи и для родителей, где можно не только познакомиться с педагогической литературой, но и подобрать книги для чтения вместе с детьми. В партнёрстве с благотворительным фондом «Мама» и Департаментом социальной защиты населения Ульяновской области проводятся специальные дни информации, дни семейного общения, родительские дни.

Главный итог индивидуальной работы с семьёй – увеличение количества читающих родителей, почувствовавших, что библиотека – дружественная территория, где всегда придут на помощь в нелёгком деле воспитания детей.

В индивидуальной работе с подростками и юношеством библиотека ориентируется на духовно-нравственные ценности (среди которых одной из важнейших, несомненно, является семья) и здоровый образ жизни. Активно используются рекомендательные беседы, планы индивидуального чтения, работа с читательскими дневниками по многим замечательным произведениям, на которых воспитывалось не одно поколение. Например, «Два капитана» В. Каверина с жизнеутверждающим девизом «Бороться, искать, найти и не сдаваться!», «Дорогие мои мальчишки» Л. Кассиля, «Тимур и его команда» А.П. Гайдара. Именно в подростковом возрасте нужны книги, овеянные романтикой. Библиотекари стараются объяснить родителям пользу домашнего чтения вслух даже в подростковом возрасте. Совместное чтение книг, поднимающих

вопросы становления личности, помогает преодолеть межпоколенческие проблемы взаимоотношений в семье.

Для того чтобы родители понимали, как строить общение по прочитанному, библиотека приглашает их на мероприятия, которые организуются для подростков и юношества – обсуждения книг, читательские конференции, уроки нравственности по темам «Милосердие», «Сострадание», «Терпимость», «Совестливость», «Искренность» и др. (по проекту Альберта Лиханова).

Поддержка семейного чтения по-прежнему остаётся главной стратегической целью библиотечной деятельности и позволяет именно в этом ракурсе рассматривать дальнейшее развитие детских библиотек Ульяновской области, сохраняя их главный ресурс – доступность для всех слоёв населения.

Селезнёва Елена Васильевна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель начальных классов.
г. Новороссийск, Россия; raduga1234567@mail.ru

Selezneva E.V. **A case of blended learning: an elementary school teacher's blog as a medium for the development of reading literacy**

КЕЙС СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ: БЛОГ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК СРЕДА ПО РАЗВИТИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

В течение последних двух лет в качестве специальной онлайн-среды автором используется личный блог «ГородРАд» (http://gorodrad.blogspot.ru/). Блог отличается широким образовательно-воспитательным контекстом. Функции блога многообразны: это и учебная среда для хранения материалов, и место для открытых дискуссий по прочитанному, и творческие проекты, ориентированные на учащихся, родителей. Комментарии могут оставлять как ученики, так и читатели-подписчики. Стиль общения в блоге приглашает к совместному сотрудничеству, а не требует от учеников выполнения задания под угрозой «двойки». Здесь работают новые механизмы развития грамотности:

– формируется тщательность, с которой строится любая фраза в посте этого блога;

– вырабатывается краткая форма сообщения;

– осваиваются разные стили письменной речи;

– прививается грамотное использование автором гипертекста.

Не текст, а гипертекст, «вики-стиль» – современный инструмент учителя. Гиперссылки, которые уводят читателя блога то в Википедию, то в виртуальный читальный зал, помогают выстроить те связи, без которых формирование читательской грамотности распадается на отдельные, не связанные между собой фрагменты.

Есть в блоге отдельная страница для творческих проектов. Фотопроект «Книга – главный герой моей жизни» не только для тех, кто любит читать, но и для тех, кто хочет полюбить чте-

ние. Кто мечтает, чтобы книга стала главным героем его жизни. Учащимся предлагается наблюдать, какое место книга занимает в их доме, как помогает им фантазировать, что может произойти с членами семьи рядом с книгой. В примечании к фотопроекту даются требования к работам, сроки выполнения и критерии оценивания работ.

Проект «Мы и Евгений Чарушин – друзья животных» посвящается замечательному писателю и художнику, чьё творчество не теряет актуальность и вызывает читательский интерес и сегодня. Проект многогранен и включает мини-проекты по станциям: библиографическая, анималистов, «Читальный зал», игровая, литературно-творческая, экологическая, конструкторская и т.д. Каждый мини-проект приносит дополнительные баллы, которые входят в рейтинг активности участников проекта.

Технология «книжный шкаф» реализована в блоге двумя форматами – физическим и виртуальным. Корешки книг или QR-коды с зашифрованными названиями наклеиваются на стенд в классе. Получается коллективная книжная полка, которая может пополняться продолжительное время.

Ещё более популярным в учительской аудитории стал проект «Книжный бум» https://www.facebook.com/groups/625133097650718/, девиз которого «Читать не вредно – вредно не читать». Это сообщество социальной сети, в котором его участники – учителя делятся электронными книгами и рецензиями на прочитанные книги, просят совета что почитать.

На основе опыта автора можно утверждать, что личный блог учителя – эффективное технологическое решение для приобщения к чтению учеников и развитию читательской деятельности педагогического коллектива.

Селютина Елена Александровна

Кандидат филологических наук, Челябинский государственный институт культуры, доцент кафедры литературы и русского языка.
г. Челябинск, Россия; l22502@yandex.ru

Selutina E.A. **The profile of a reader of modern literature through the eyes of social media designers: a linguistic aspect**

ПОРТРЕТ ЧИТАТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СОЗДАТЕЛЕЙ СЕТЕВЫХ МЕДИА: ЯЗЫКОВОЙ АСПЕКТ

Проблема описания образа читателя новейшей литературы связана со многими аспектами современной социокультурной жизни, в том числе и внелитературными (например, с вопросами экономического характера, маркетингом культурных событий). Понимание, кто потребляет книжную продукцию, является, с одной стороны, важным фактором формирования книжного рынка, с другой – возможной точкой анализа общегуманитарных рефлексий современного общества. Огромную роль в продвижении образа книги и «человека читающего» играют сетевые медиа, так как именно этот канал является на сегодняшний день наиболее актуальным для получения информации. Связь сетевых медиа с социальными сетями, возможность образования гиперссылок и сочетание визуальных, вербальных и иных формальных элементов (например, gif-сообщений) и, самое важное, оперативность появления новых сведений делают такие медиа одним из основных поставщиков сведений о литературе как таковой в жизни молодого человека. Кроме того, мы должны учитывать проблему образования модных трендов в области чтения, поскольку доказано, что в области изящной словесности действуют те же механизмы, например, закон заражения (М. Гладуэлл), что и в fashion-индустрии. Именно поэтому многие сетевые медиа, такие как Wonderzine, Afisha. Daily, Colta.ru, помещают чтение в один ряд с иными способами времяпрепровождения (посещение клуба или ресторана, покупка гаджета или косметической новинки, просмотр кинофильма или поход на выставку). По мнению создателей сетевых медиа, читать – так же модно, как и присутствовать на открытии нового театрального центра.

Меняет ли способ подачи материала и подобное окружение, актуализирующее, прежде всего, развлекательную функцию литературного текста, отношение к книге и можно ли проследить, на какой образ читателя ориентируются те, кто создаёт контент для данных ресурсов? На наш взгляд, это возможно, если мы проанализируем речевые жанры в области организации материалов о книгах и их языковую репрезентацию, рассчитанную на определённый тип языковой личности. В сетевых медиа декларативно ограничивается круг чтения (основной модус высказывания – «долженствование»: например, «Почему нужно читать Ричарда Форда прямо сейчас?»). Стиль книжных рецензий, анонсов и интервью, а также рекомендательных списков (например «10 лучших романов для летнего чтения» и т.п.), является сложным синтетическим образованием. В его основе – хорошее владение литературным языком, но с элементами разговорного стиля (на основе интержаргона и профессиональных жаргонов представителей различных субкультур, что отражает общие процессы к культуре речи современного общества, такие как демократизация и экспрессивизация лексики). В большей степени его специфику характеризует активное использование научного стиля, что позволяет говорить о стилизации как жанровом явлении, или, в отдельных случаях, об имитации стиля научной статьи или рецензии. Представляется, что это не просто следствие репрезентации языковых личностей экспертов медиа, хотя этот фактор необходимо учитывать обязательно. Это вопрос однозначной уверенности в результате обратной связи при коммуникации подобного рода, использования «социального поглаживания» – ситуации комфорта от понимания семантической доминанты книжной рецензии (читатель оказывается «в круге посвящённых»). Мы можем говорить о том, что чтение как элитарная практика сохраняет своё значение, и быть причастным к этой культуре – означает быть одновременно высокообразованным человеком с высокой духовной организацией и модным, следующим ведущим трендам в этом искусстве.

Сетевые медиа представляют собственную иерархию потребностей современного человека. Для презентации информации о книгах сетевые медиа предлагают особый речевой жанр – книжный список, который предлагает читателю готовую матрицу для каталогизации новинок литературы, предлагая работать не с текстом, а с текстом о текстах, генерируя метатекстовое образование. Несмотря на максимально объёмный портрет читателя сетевых медиа, анализ языка презентаций книжных новинок говорит о том, что в реальности процесс чтения по-прежнему является практикой элит.

1. *Гладуэлл М.* Гении и аутсайдеры: почему одним все, а другим ничего? [текст] [Электронный ресурс] / М. Гладуэлл. – URL: http://e-libra.ru/read/206112-genii-i-autsajdery-pochemu-odnim-vse-a-drugim-nichego.html. – Дата обращения: 30.01.2017.

2. Рубрика «Мозг» журнала «Афиша. Daily» [Электронный ресурс]. – URL: https://daily.afisha.ru/brain/ Дата обращения: 30.01.2017.

Сметанникова Наталья Николаевна

Кандидат психологических наук, профессор,
президент Русской ассоциации чтения.
Москва, Россия; nataly.smetannikova2015@yandex.ru

Smetannikova N.N. **Teaching reading to males and popularization of reading among them**

ОБУЧЕНИЕ И ПРОДВИЖЕНИЕ ЧТЕНИЯ В СРЕДЕ МУЖЧИН

Начиная с первого глобального изучения чтения учащихся разных стран под названием «Как учащиеся читают?» 1990–1991 гг. [1], рассматривается вопрос о гендерных особенностях чтения, об отставании мальчиков во всех 32 странах, принимавших участие в исследовании. Исследования PIRLS (10 лет) и PISA (15 лет) с 2000 по 2009 г. подтвердили гендерные отличия во всех странах, включая Россию. Российские юноши в 2009 году продемонстрировали более низкую грамотность чтения со средним баллом – 437 против среднего балла девушек – 482. Для сравнения: балл юношей в странах ОЭСР – 474, девушек – 513. Показатели означают, что как девушки, так и юноши России менее успешны, чем молодые 15-летние учащиеся экономически развитых стран, а юноши России менее успешны, чем девушки. Молодые люди этого поколения стали респондентами проектов Русской ассоциации чтения, поскольку в 2013–2015 гг. им было 19–21 год. Среди выводов, сделанных Центром оценки качества образования РФ, один касался исследуемого вопроса – обратить особое внимание на чтение мальчиков [3]. Отставание в чтении мальчиков рассматривается как педагогическая проблема в силу лидирующего положения мужчин в обществе и зависимости судеб людей от их образованности и зрелости.

В настоящее время выделяют физиологический, поведенческий и социальный аспекты читательского поведения мальчиков, подростков, юношей, мужчин. Физиологический аспект (различия в строении мозга, скорость созревания, гормональный фон [4]) определяет более позднее общее развитие мальчиков по сравнению с девочками, в том числе как читателей. Объективные биологические особенности отражаются на читательском поведении

мальчиков. Им трудно сосредоточиться на чтении в течение длительного времени, удерживать внимание на заданиях, связанных с читаемым текстом, им неинтересно и скучно медленное чтение. Дети и подростки читают как с листа, так и с экрана, при этом их предпочтения формируются в соответствии с методикой обучения. Хорошо успевающие мальчики легко переходят на чтение с экрана [5], экранное чтение помогает юношам-студентам стать читателями [6]. «Техническая» направленность молодых людей, рассматриваемая в качестве их гендерной характеристики, срабатывает пока в более позднем, студенческом возрасте и, овладев экранным чтением, они к нему приобщаются. Однако молодые люди предпочитают проводить досуг за компьютерными играми и обращаются к чтению при необходимости, веря, что оно может подождать. Видеоряд улучшает качество чтения, после работы с видеоматериалами чтение печатных текстов улучшалось. Студенты лучше могли охарактеризовать эмоциональное состояние героев после просмотра репортажа или кинофильма.

Социальные аспекты чтения влияют на мальчиков острее в подростковом возрасте; они моделируют поведение мужчин, поэтому мужское чтение или нечтение оказывается важным фактором их читательского поведения [7]. Мальчики начинают избегать чтения, заменять его более лёгкими способами получения информации. Подростки-мальчики не любят ограничений, в том числе и в выборе книг для чтения, формы обсуждения и контроля. Их доверием пользуются друзья, желательно более старшего возраста, и «нейтральный» взрослый, в роли которого скорее предстанет библиотекарь, чем учитель. Все особенности подросткового возраста распространяются на чтение.

Возрастные и гендерные особенности заставляют учителей подстраивать методику преподавания под особенности мальчиков. Мальчики стесняются читать вслух в классе, поэтому им надо «порепетировать» в паре и группе; им полезны ежедневные, но непродолжительные по времени занятия чтением; предпочтительным материалом являются отрывки из документальной прозы (мемуаров, военной прозы), желательно написанной уважаемым в мужской среде мужчиной (учёным, спортсменом, политиком, военным, писателем); сопровождение письменного текста видеорядом и сочетание чтения с листа и чтения с экрана эффективно; разыгрывание содержания книги; обсуждение прочитанного с товарищем, который преодолел проблемы с чтением и письмом;

сопровождение уроков истории, географии, биологии и других чтением художественных произведений разных эпох и народов. Последовательное повышение трудности заданий приветствуется, но начинать надо с работы «по образцу», «по модели». Для учащихся важно сопровождать прочитанные отрывки текста комментированием, высказывание мнения для них важнее, чем пересказ текста, они отдают предпочтение презентациям, сочетающим зрительный, слуховой ряд и текст.

Активные формы работы с художественной литературой являются для них продуктивными и оставляют след на всю жизнь. Эти принципы построения методики работы с текстами в мужской аудитории сохраняются вплоть до высшей школы. Приёмами привлечения мальчиков к чтению являются: организация многочисленных мероприятий разной сложности, сочетающих умственную и физическую активность вокруг книги, свободный доступ к книгам, обсуждение в группах или клубах чтения, которыми руководят **не** учителя (часто библиотекари), в которых **не** контролируют понимание текста, а обсуждают его, делятся впечатлениями, при этом можно читать любые книги, но **не** книги «по списку». Мальчики не любят «руководства» чтением со стороны учителя, однако положительно оценивают внешкольные мероприятия, связанные с книгой. Они любят разнообразие текстов и не любят запретов на жанры.

Социально-политическая обстановка в стране и мире больше всего влияет на круг чтения юношей-студентов, что подтверждается результатами исследования 2015 г. Три первые книги 2013 г. («Робинзон Крузо», «Преступление и наказание», «Мастер и Маргарита») уступили место «431° по Фаренгейту», «1984» и «Скотный двор», которые теснее всего связаны с актуальными вопросами современной жизни. Это наблюдение позволяет преподавателям и библиотекарям предлагать произведения, приобщающие юношей и мужчин к чтению.

---

1. *Elley W.B.* How in the world do students read? IEA study of reading literacy / The International Association for the Educational Achievement. – 1992. – 120 p.

2. *Бородина В.А., Бородин С.М.* К истокам психологического знания о чтении [текст] / В.А. Бородина, С.М. Бородин // Библиопсихология. Библиопедагогика. Библиотерапия. / Отв. ред. Н.Л. Карпова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2014. – 272 с.

3. Читательская грамотность российских учащихся 15-летнего возраста. Центр оценки качества образования [текст] [Электронный ресурс]. – URL: http:|www/centeroko/ru/|pisa09/pisa09_res.htm.

4. *Kindlon D. & Thompson M.* Raising Cain: Protecting the Emotional life of boys. – New York: Ballantine, 2000.

5. *Сметанникова Н.Н.* Чтение с листа и чтение с экрана [текст] / Н.Н. Сметанникова // Человек читающий: Homo legens-6 / Под общ. ред. канд. пед.н. М.В. Белоколенко. – М.: Русская ассоциация чтения, «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. – 232 с.

6. *Zambo D.* Bright beginning for boys: engaging young boys in active literacy / Debby Zambo, Bill Bronzo. – Jupiter Images Corporation, 2008. – 178 p.

7. *Barrs M. & Pidgeon S.* Boys and Writing. – London, Centre for Literacy in Primary Education, 2002.

Старова Юлия Александровна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель английского языка.
г. Новороссийск, Россия; bodhisatva108@mail.ru

Starova J.A. **Text-related activities as part of a distance learning project "From notion to text"**

РАБОТА С ТЕКСТОМ В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ПРОЕКТА «ОТ ПОНЯТИЯ К ТЕКСТУ»

Дистанционный проект «от понятия к тексту», реализуемый в школе «Личность», способствует решению задач, связанных с определением темы для проектной или исследовательской работы и выбором стратегии текстовой деятельности в зависимости от фрейма текста.

Цель данной статьи – показать, как системно происходит работа с текстом на всех этапах реализации проекта: от «Мозгового штурма» до защиты проектной работы. В процессе реализации проекта «От понятия к тексту» осуществляются такие виды деятельности, как чтение с экрана, смешанное обучение. В процессе работы в проекте у учащихся развиваются личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД. При работе с самими текстами применяются стратегии смыслового чтения.

На начальном этапе учащимся предлагается одно понятие. Это может быть любое абстрактное существительное. Например: отражение, время, север, система и т.д. Далее формулируется проблемный вопрос учителями-предметниками, связанный с исходным понятием, отвечая на который, учащийся, работая по ссылкам с текстами, создаёт проектную или исследовательскую работу. Ссылки на тексты для работы располагаются на сайте www.web-kvest. ru.

Учащийся, выбирая интересующую его область, работает в определённой предметной или межпредметной плоскости с предложенными текстами, самостоятельно выбирая стратегию в зависимости от фрейма текста.

В совместной деятельности учителя и учащегося появляются темы работ, выводящие за страницы учебников: «Топонимы

русского севера и их связь с санскритом» (понятие «север»), «Отражение японской культуры в современной российской керамике», «История создания калейдоскопа» (понятие «отражение»), «История песочных часов» «Время в историческом контексте» (понятие «время»). Работы могут быть выполнены в разных областях знаний: как школьного курса, так и в таких дисциплинах, как лингвистика, философия и история науки, философия, археология, антропология, психология, религиоведение и на стыке межпредметного взаимодействия. Это помогает расширить кругозор детей, способствует формированию у них не только инновационных компетентностей, но и развитию будущих профессиональных предпочтений.

В процессе реализации данного проекта формируется способность учащихся понимать тексты различных фреймов и результативно работать с информацией, представленной в них, двигаясь от понятия к тексту.

Стефановская Наталия Александровна

Доктор социологических наук, Фундаментальная библиотека Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, директор.
г. Тамбов, Россия; steflib@tsutmb.ru

Stefanovskaya N.A. **Reading from print and from screen: attitudes of members of the rural population**

ЧТЕНИЕ С ЛИСТА И С ЭКРАНА: ПРЕДПОЧТЕНИЯ СЕЛЬСКИХ ЖИТЕЛЕЙ

Сельское население в России, в силу особенностей социально-экономических условий жизни и культурной среды, характеризуется исследователями как более консервативная часть общества, склонная к сохранению традиционных ценностей и культурных практик. Поэтому в рамках изучения проблем информационно-культурной стратификации мы попытались выяснить, насколько новые форматы читательской деятельности вошли в жизнь современных сельских жителей, как в их практике соотносятся чтение традиционных печатных источников и чтение с экрана компьютера или иного технического устройства. В исследовании приняли участие респонденты сельских районов Тамбовской области в возрасте старше 16 лет, общее количество опрошенных респондентов 384 человека.

Социальный портрет наших респондентов выглядит следующим образом. Среди участников исследования 77% женщин и 23% мужчин. Примерно в равной пропорции (19–24%) были представлены 5 возрастных категорий 16–20 лет, 21–30 лет, 31–40 лет, 41–50 лет, старше 50 лет. По сфере деятельности в число опрошенных попали представители системы образования, культуры и искусства, сельского хозяйства, торговли, промышленности и строительства.

Абсолютное большинство опрошенных сельчан уже имеет дома, в семье компьютер (83,9%). Причём среди опрошенных сельских жителей, имеющих в семье компьютер, сами им пользуются 77,6%. Доступ к Интернету с домашнего компьютера есть у 67,4%. Через служебный компьютер на работе выходят в Интернет 15,5%. Пользуются Интернет через мобильный телефон 13,8%, в компьютерном классе по месту учёбы – 2,8%, дома у друзей – 1,7%. При этом основными целями использования «всемирной паутины»

являются (в порядке убывания): общение в социальных сетях (63,5%), электронная почта (42,9%), скачивание фильмов и музыки (42,9%), чтение и скачивание электронных книг (24,4%), общение по скайпу (20%).

Активность использования нашими респондентами технических устройств для чтения выглядит следующим образом: не используют в читательской деятельности технические устройства 42,2%, читают тексты с экранов компьютеров 45,3%, с мобильного телефона – 14,6% сельчан, аудиокниги слушают 6,3% сельских жителей, букридеры используют 4,2%, iPad используют 2,1%. Таким образом, примерно 65% респондентов разных возрастов уже активно осваивают различные электронные носители текстов.

Влияние новых информационных технологий на активность традиционной читательской деятельности выразилось, по мнению опрошенных, в том, что читать стали значительно меньше, чем раньше (54,2% сельчан). Убеждены, что читать стали больше 21,3% сельчан. Думают, что читают так же, как и раньше – 21,4%.

Пока ещё большинство респондентов предпочитает книги, газеты, журналы в печатной форме – около 70%. Только в электронном формате читают около 4%. И ещё 10–20% используют обе формы изданий. Меньше всего респонденты ориентированы на электронную форму газет. Три четверти воспринимают их только в бумажном варианте.

Общее отношение к чтению среди респондентов: 31,4% остаются любителями чтения, столько же читают, когда это необходимо. На досуге читает ¼ часть опрошенных, 10% практически отказалась от чтения (ответы «почти не читаю», «не люблю читать»).

К наиболее популярным сегодня вариантам чтения участники исследования отнесли (в порядке убывания): чтение обычных бумажных книг – 51,9%, чтение электронных книг с экрана монитора – 22,2%, чтение электронных книг с букридера, iPad – 15,3%, чтение электронных книг с мобильного телефона – 6,9%, прослушивание аудиокниг – 4,8%, чтение редких, букинистических, антикварных изданий – 1,6%. Примерно 8% отметили, что чтение сейчас – непопулярное занятие. Это как раз та часть респондентов, которая сама отказалась от чтения.

Ответы на вопрос «В какой форме Вы предпочитаете получать и читать различные виды информации?» дали следующую картину. Однозначно бумажными видят респонденты художественные

книги (85%). Научную, учебную и деловую информацию с перевесом около 10–12% также пока предпочитают в традиционном бумажном варианте (примерно 48% против 35%), а вот справочную информацию с тем же перевесом предпочитают в электронном варианте (47,9%), как более оперативном и возможно более удобном для поиска. Электронные тексты 62% использует только бесплатные, готовы платить за информацию в Интернете 4,1%. В Интернете чаще всего читают учебную (25,4%), специальную (24,9%) литературу или информационно-новостные порталы (примерно 20%).

Таким образом, более половины сельских жителей сегодня активно осваивают новые технологии чтения, но пока в сельской среде сохраняется приоритет традиционного чтения печатных текстов, особенно художественной литературы. Интернет используется чаще всего для чтения «деловых» текстов и новостей, вытесняя постепенно чтение газет.

Сторожева Светлана Адольфовна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель физики.
г. Новороссийск, Россия; lana_15@list.ru

Storozheva S.A. **Stimulating students' interest in learning at physics lessons through the use of literary texts**

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ ФИЗИКИ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

Физика как предметная область является сложной в понимании учащимися. Существующую проблему отсутствия мотивационной и познавательной заинтересованности учащихся можно решить, используя на уроках физики фрагменты из литературных произведений или произведения полностью. Применение художественных текстов на уроке физики оживляет процесс обучения, способствует активизации познавательной деятельности учащихся, закреплению и углублению получаемых ими знаний, развивает у них потребность в чтении. В процессе работы с художественными текстами у учащихся включается образное мышление, и материал воспринимается эффективнее.

Отрывки из произведений художественной литературы можно использовать на уроках физики следующим образом:

1. **Качественные задачи** – отрывки, в которых отражены те или иные физические явления и являющиеся своеобразными условиями – «литературными иллюстрациями» – для сформулированных к ним вопросам и задачам по физике. Такие литературные тексты можно применять для создания проблемной ситуации, анализа физической сути изучаемого явления.
2. **Сюжетные задачи –** литературные фрагменты, которые показывают, как законы физики или физические явления используются на практике. Задачи с таким содержанием предоставляют возможность для моделирования ситуаций, помогают ученикам глубже понять окружающий мир, формируют критическое мышление, умение дать научный анализ сюжета, развивают образное и логическое мышление, развивают творческую инициативу,

позволяют выйти за границы учебника. Здесь можно использовать такие активные приёмы, как: 1) поиск «литературных ошибок» – составить и решить задачу, попытаться «опровергнуть» автора; 2) оценка технических характеристик устройств, описываемых в тексте; 3) создание оригинальных физических задач. Для решения подобной задачи необходимо определить, какое происходит физическое явление, задать необходимые величины и их числовые значения и получить числовой ответ, соответствующий реальности.

3. **Для развития исследовательских компетентностей учащихся**. Фрагмент любого литературного произведения может стать источником учебного исследования (как показывает работа в веб-квестах проекта «Страна Чтения»). Учащиеся в результате эвристической и микроисследовательской деятельности выступают от имени персонажей, например: астронома, физика, физика-инженера, инженера-технолога, инженера-энергетика, метеоролога. Для этих целей продуктивно использовать отрывки научно-фантастических произведений.

4. **Для оценки фантастических идей**. Научно-фантастические произведения предоставляют широкие возможности для того, чтобы воспользоваться экспериментами и новыми идеями, описанными в них. Для этого возможно попытаться оценить фантастические идеи. В результате их оценки развивается творческое воображение, умение генерировать новые идеи. Можно оценивать фантастическое произведение целиком с точки зрения инженерной мысли, что вырабатывает системное аналитическое мышление, прививает интерес к чтению научно-фантастической литературы.

Таким образом, тексты художественных произведений, системно используемые автором на уроках физики, побуждают к активной умственной деятельности, являются эффективным средством формирования познавательного интереса к физике, мотивируют учащихся к проектно-исследовательской деятельности, расширяют их кругозор, прививают интерес к чтению. Накопленный автором текстовый материал с методическими рекомендациями по работе с ними может быть использован учителями естественнонаучного цикла в урочной и внеурочной деятельности.

Суворова Валерия Михайловна

Кандидат педагогических наук, ГБУК г. Москвы «Центральная универсальная научная библиотека им. Н.А. Некрасова», главный библиотекарь.
Москва, Россия; suvaleriya@narod.ru

Suvorova V.M. **The role of a book, reading and specialized libraries in the lives of the blind**

РОЛЬ КНИГИ, ЧТЕНИЯ И СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ БИБЛИОТЕК В ЖИЗНИ НЕЗРЯЧИХ

Чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, связанный с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками. Роль чтения велика для всех людей, в том числе с ограниченными физическими возможностями. Книга и чтение в жизни незрячих являются одним из главных средств социокультурной реабилитации. Книги формируют мировоззрение, ценности, убеждения, личную философию, и всё это, несомненно, оказывает влияние на уровень жизни незрячего человека в целом.

В древности существовала легенда, что у человека были глаза на кончиках пальцев. Те, кто лишен зрения, «смотрят» на этот мир руками. Они кончиками пальцев ощупывают предмет и по этим ощущениям могут описать его для себя. Книги для незрячих людей тоже рассчитаны на чтение пальцами.

Незрячие говорят на том же языке, что и зрячие. Книга – это связующее звено, которое соединяет слепого со зрячим. Своя письменность появилась у слепых с отставанием от изобретения письменности зрячих в несколько тысяч лет. Переоценить значение системы Брайля в тифлопедагогике невозможно. Даже сейчас, почти 200 лет спустя, лучшего способа письма и чтения для слепых не изобретено. Но издание книги, напечатанной по Брайлю, очень дорогостоящий и трудоемкий процесс.

Книгопечатание для слепых приобрело ещё одну, существующую параллельно рельефно-точечной системе, форму. Частично проблему нехватки литературы в доступной незрячему форме решила «говорящая» книга (1934 г. США и 1958 г. СССР). «Читать» её нужно было на специальном тифломагнитофоне с уменьшенной

скоростью протяжки ленты. Издать «говорящую» книгу дешевле и проще по сравнению с изданием книги по Брайлю. Однако пользоваться «говорящей» книгой в качестве учебника неудобно, в ней осуществима лишь линейная навигация, то есть нельзя, заглянув в содержание, сразу открыть нужную страницу.

В настоящее время библиотеками для слепых накоплен большой фонд брайлевских и «говорящих» книг, но, к сожалению, это всего лишь весьма незначительная часть от того обилия информации, которой можно пользоваться с помощью зрения. Есть ещё одна проблема: в брайлевской литературе графическая информация практически отсутствует в художественных книгах, во многих учебниках, таких как география, литература, история и т.п.

Библиотека для слепых – это уникальное книгохранилище документов. В качестве примера приведём Тверскую областную специальную библиотеку (далее – библиотека) для слепых имени Михаила Ивановича Суворова. Библиотека обслуживает пользователей всех возрастов с отклонениями по зрению всего Тверского региона, тифлологов, педагогов, инвалидов других категорий, а также всех жителей микрорайона в месте нахождения библиотеки и филиалов. Основной контингент читателей – инвалиды по зрению 1 и 2 групп. 105 инвалидов разных категорий обслуживаются на дому в городе Твери, 67 человек являются читателями заочного абонемента. Общее количество читателей библиотеки в Твери и в 38 пунктах внестационарного обслуживания – 3529 человек. Общий фонд – 106386 экземпляров, из них 83889 – документы в специальных форматах для слепых и слабовидящих. Бесплатно рассылаются издания по Брайлю и аудиоматериалы для прослушивания на тифломагнитофонах, CD и mp3 плеерах, тифлофлэшплеерах.

В ТОСБС им. М.И. Суворова с 1998 г. работает тифлоиздательский отдел, который выпускает издания плоскопечатного, укрупненного шрифта, а также аудиокниги, рельефную графику, тактильные рукодельные развивающие издания для детей. Работники отдела и волонтёры сами «начитывают» книги. Долгие годы библиотека поддерживает связи и с профильным московским издательством «ЛОГОС ВОС».

Широко распространяемая компьютерная грамотность коснулась сегодня также и незрячих пользователей. Инвалиды по зрению запоминают комбинации клавиш, набирают определённые команды, а специальная звуковая программа говорит, куда они попали

и что происходит, – все операции сопровождаются голосом. Также существует специальное оборудование – брайлевский дисплей – для чтения текстов с экранов монитора. Новые технологии позволяют озвучивать предварительно отсканированные печатные материалы, сохранять брайлевские документы на диске в виде форматированных брайлевских файлов, перепечатывать старые, вышедшие из тиража, брайлевские книги и документы.

Специализированной библиотеке нужно серьёзно уточнять вектор дальнейшего движения в работе с незрячими читателями, потому что при правильном позиционировании себя в системе «образование – самообразование – самообучение – общение на основе знаний» библиотека и библиотечные работники становятся реально нужными будущему обществу.

Сурдуковская Светлана Витальевна

МАОУ «Гимназия № 10», заместитель директора.
г. Пермь, Россия; surdukovskaya@bk.ru

Surdukovskaya S.V. **An advertising calendar as a means of engaging adolescents in reading**

РЕКЛАМНЫЙ КАЛЕНДАРЬ КАК РЕСУРС ПРИОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ЧТЕНИЮ

Известно, что в подростковом возрасте рекомендации сверстников становятся самыми значимыми. Поэтому просветительская деятельность по популяризации книг лидерами чтения – читателями-подростками – становится особенно актуальной для формирования круга свободного, непрограммного чтения. Идея использовать рекламу с целью влияния на подростков, читающих по принуждению (да и то чаще всего только те произведения, которые входят в школьный курс литературы) или совсем не читающих, нашла воплощение в проектном продукте деятельности волонтёров чтения (такое сообщество возникло в гимназии в 2016 году) – рекламном настенном календаре «Летние чтения – наши предпочтения».

Для авторов календаря такой творческий труд явился хорошей возможностью не только отразить собственные читательские впечатления, читательские вкусы, но и продемонстрировать созидающую индивидуальность, а также напомнить о ценности, значимости чтения. Проектируя структуру и содержание календаря, мы рассматривали его как рекламный ресурс побуждения к чтению, как «список перспективного чтения» для нечитающих или мало читающих школьников.

Деятельность по созданию календаря состояла из несколько этапов, разных по продолжительности и трудности. В результате проведения конкурсов творческих работ по книгам в рамках фестиваля «Летнее чтение – многообразие возможностей» (конкурса открыток-рецензий; конкурса иллюстраций и др.) удалось собрать большое количество иллюстративных и текстовых работ, в которых были представлены образы, мысли, смыслы, возникшие под впечатлением от книг, прочитанных летом. Отбор как текстового, так и иллюстративного материала для календаря группа волонтёров чтения и куратор объединения – авторы идеи создания

календаря – осуществляли по следующим критериям: самостоятельность идеи, оригинальность (рисунок и текст должны быть созданы самим школьником, не иметь аналогов в других текстах, рекламе и Интернете), лаконичность, доказательность.

Структура календаря традиционна: обложка, 12 страниц по числу месяцев, календарная сетка. Яркую обложку календаря было решено оформить рисунками профессионального художника Марии Гараниной из сборника «Живые лица. Навигатор по современной отечественной детской литературе», их тема – читающие дети. Рисунки удачно вписались в стиль оформления календаря, соответствуют его названию и привлекают к себе внимание.

В процессе поиска идеи оформления каждой страницы календаря авторы проекта в первую очередь стремились привлечь внимание к книге, поэтому уделили большое внимание расположению текстовой информации, выбору яркого декоративного цветового решения. Надпись «Книга для подростков. Мой выбор», размещённая на красном карандаше, поддерживает прагматическую направленность рекламного текста – побудить обратиться к представляемой книге. С этой же целью размещена фотография обложки и иллюстрация к книге.

Рисунки, созданные гимназистами, отражают результат восприятия книги, а также несут смысловую нагрузку, позволяя зрителям (потенциальным читателям) ярче представить образы героев или атмосферу книги. Иллюстрации, выполненные в графике или цвете, сопровождаются лаконичным связным текстом о книге. Цитаты из рекомендуемой к прочтению книги отражают результат диалога с автором и книгой: читатели выделили важные для себя мысли, новые смыслы. Вот что, к примеру, показалось важным читателям книги Нины Дашевской «Около музыки»: «Затем ведь и музыка, что словами не скажешь», «Никому не скажу, не бойся, – сказал он, – есть такая штука, доверие. Этим не бросаются». Из повести Маркуса Зузака «Книжный вор» читатели выбрали такую мысль: «Великое умение человека – его способность к росту».

Следующий элемент рекламы книги в календаре – аннотации, которые были разделены на две части. В первой части лаконично говорится о теме книги. Например, тема повести Д. Пеннака «Собака Пёс» охарактеризована так: «книга рассказывает о тяготах жизни собаки по имени Пёс, которая то и дело сталкивается с людским безразличием, предательством». Представим пример ещё одной аннотации: «Повесть Жаклин Келли “Эволюция

Кэлпурнии Тейт" – это история взросления одиннадцатилетней девочки, у которой не получается найти себя и выбрать между желанной наукой и ненавистным домоводством. Героиня не может решить, кого ей слушать: сердце или окружающих. Вдумчивый читатель увидит за строчками пробуждение в юном существе пытливого разума, рождение мечты, возникновение цели».

Завершается аннотация рекомендацией к чтению, у которой говорящий заголовок «Почему важно прочитать?» Приведём пример: «Повесть Нины Дашевской "Около музыки" важно прочитать, потому что это книжка про (и для) подростков, в чьи жизни так или иначе входит музыка и меняет их жизнь, так как ломает привычки, разрушает барьеры, помогает найти друзей. И сбрасывает маски с окружающих. И много чего ещё... Эта книга может служить для подростков своего рода пособием по выходу из сложных жизненных ситуаций». Как видно, в аннотации даётся одновременно краткая характеристика и оценка книги, выбор которой свидетельствует как о возрасте читателя, так и его читательских запросах.

Назначение рекомендательных аннотаций – заинтересовать читателя-подростка, поэтому при создании текста о тексте важно было придерживаться требования краткости и точности.

Информация о создателях рисунков и текстов важна, так как не только подчеркивает его уникальность, но и убеждает в авторитетности суждений авторов рекламной информации: большинство из них имеет немалый опыт чтения и экспертной оценки книг-новинок, многие из них становились победителями творческих конкурсов всероссийского проекта «Книга года – выбирают дети».

Основной критерий отбора книг для календаря – актуальность её темы для учеников подросткового возраста: книги о дружбе, о любви, сложности взаимоотношений, о духовном взрослении и др. Какие читательские предпочтения наших гимназистов нашли отражение в календаре? Им особенно понравились книги А. Жвалевского и Е. Пастернак, Р. Даля, Д. Пеннака, В. Каверина, К. Патерсон, Э. Барсело. На каждой странице размещён логотип Центра чтения, а также контакты гимназии.

Основываясь на опыте использования календаря, можно утверждать, что он стал эффектным современным имиджевым рекламным продуктом Центра чтения – именно такой статус был присвоен гимназии в мае 2016 года Министерством образования и науки Пермского края.

Švamberk Šauerová Markéta

Ph.D., The College of Sport and physical education PALESTRA,
child psychologist.
Prague, Czech Republic; svamberk.sauerova@palestra.cz

Свамберк Сауэрова М. **Проекты поддержки позитивного отношения к чтению с раннего возраста**

PROJECTS SUPPORTING THE FORMATION OF A CHILD'S POSITIVE ATTITUDES TO READING FROM AN EARLY AGE

Reading and primarily literacy is an essential part of basic education of a modern man, helps a person to be well informed in today's constantly and rapidly changing world and education is today more than ever essential factor for any individual asserting in the society.

The declining literacy skills of Czech children are mentioned not only by the teachers but also in results of many surveys. Particularly alarming are the figures of literacy of boys aged fifteen and deteriorating performance in reading literacy in the past decade, signalling the steady declining level of Czech children*.

Researches also point to the distraction of children from reading. Weather reading as such can be considered as one of the pillars of literacy. This underlines the need to respond to the implementation of appropriate educational projects both in schools with choice of appropriate ways of developing the areas monitored in family education. The similar trend as in the Czech Republic is also found in other European countries.

The basic source for reading development can be projects based on communication of the child with parents/teachers using elements of adventure and experiences, realized in a real environment where the plot of the book is placed.

The aim of the proposed projects implemented in families/schools/kindergartens is the preparation of situations in which the child gets new experiences, which can be used as an important motivational factor in forming positive attitudes towards reading and reading development as a key pillar of literacy.

---

* See results PISA (2000, 2003, 2006, 2009).

The starting point for the projects becomes with a book whose plot takes place in a specific environment, which can be used in the project to visit and fulfil there different motivational tasks. Very important is the appropriate selection of the book regarding the age of the child. For preschool children can be chosen a fairy tale or a legend (which always take place in the real world), for younger children we choose books of fantasy and adventure stories (as an example can be used world-famous author E. Štorch and his books Minehava or Treasure Hunters – the plot is placed near Kokorinske valley near Prague), for teens, we choose life stories of other people (also can find a lot of books taking place in reality – a particular city, mountains...). The basis for effective real environment is to compete the virtual environment of television and computers, the real effect of scent, touch, sound ... even taste (me picking raspberries as Maruska). While exposed to the environment it is advisable to combine well-chosen educational tasks (what Maruska could think enjoying raspberries?). Activities might be in projects interrupted (unfinished – e.g. begin reading) and subsequently use effects of Zeigarnik. Projects can be easily modified with regard to regional conditions, deeper knowledge of literature is neither necessary. The projects can be even prepared and managed by parents during the common upbringing. When projects are realized is advised to follow the basic phases of a project – motivation, implementation, evoluation.

Тюгаева Ирина Борисовна

Общеобразовательное частное учреждение «Газпром школа»,
учитель начальных классов.
Москва, Россия; loonolikay@mail.ru

Tyugaeva I.B. **A creative approach to teaching to read continuous and discontinuous texts in developing skills of functional reading with the help of gadgets (iPad)**

ТВОРЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ СПЛОШНЫХ И НЕСПЛОШНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОБИЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ НА ПРИМЕРЕ iPad(a)

Школа XXI века приобретает новый облик, меняются её педагоги и ученики. Современные дети шагают в ногу со временем: они без труда овладевают сотовыми телефонами, Интернетом, различными компьютерными программами и приложениями, электронными книгами и играми. Всё это диктует новые требования к работе учителя. В связи с этим все педагоги «Газпром школы» уже третий год осваивают и используют эффективные приёмы использования мобильных устройств на уроке.

В 2015/2016 учебном году при подготовке четвероклассников к сдаче переводных экзаменов по основным предметам: русскому языку, математике, литературному чтению и окружающему миру, особое внимание было обращено на одну из проблем – умение работать с текстами в любом формате, будь то в сплошном/несплошном или смешанном виде. Каждый ученик должен научиться получать и извлекать информацию, представленную в любой форме.

Сегодня обучение чтению и письму в школе должно включать не только академические цели, но и функциональные и операционные задачи, связанные с повседневной жизнью и трудовой деятельностью. Новая государственная программа обучения ориентирует учителя на развитие функциональной грамотности учащихся. Ученик, у которого сформированы *навыки функционального чте-*

ния, может «свободно использовать навыки чтения и письма для получения информации из текста – для его понимания, сжатия, преобразования и т.д.». (А.А. Леонтьев). Ученик, обладающий *навыками функциональной грамотности*, умеет пользоваться различными видами чтения (просмотровым, ознакомительным, изучающим). Он способен переходить от одной системы приёмов чтения и понимания текста к другой, адекватной поставленной цели чтения и данному виду текстов.

Смешанные и составные тексты, которые требуют от читателя особых навыков и стратегий интеграции единиц информации в единое сообщение, выделяется в тесте PISA, начиная с 2009 года. В PISA-2000 эти тексты (и вопросы к ним) относились либо к сплошным, либо к несплошным текстам. Разработчики PISA-2009 преднамеренно создавали такие вопросы, которые предполагают связывание единиц информации, представленной в разной форме. Ещё совсем недавно сплошная вербальная форма представления информации была доминантной – по крайней мере во взрослом мире. Сейчас это уже не так, вскоре преобладающей станут несплошная, смешанная и составная формы сообщения. Поэтому для молодого поколения, а значит, и для наших обучающихся учеников чрезвычайно важно научиться свободно получать информацию, представленную в любой форме. Однако методика школьного образования в настоящее время ещё не накопила достаточного количества приёмов чтения несплошных текстов.

В связи с актуальностью обозначенной проблемы было решено использовать на уроках разнообразные приёмы и способы работы с текстами в сплошных и несплошных форматах. Разновидности этих текстов выделяются на основе форм представления информации: сплошные тексты (без визуальных изображений) и несплошные (диаграммы, рисунки, карты, таблицы, графики). Сплошные тексты включают: описание (художественное и техническое); повествование (рассказ, отчёт, репортаж); объяснение (рассуждение, резюме, интерпретация); аргументация (научный комментарий, обоснование); инструкция (указание к выполнению работы, правила, уставы, законы). На уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира учащиеся, как правило, получают знания по разновидностям сплошных текстов. К несплошным текстам можно отнести: формы (налоговые, визовые, анкеты); информационные листы (расписания, прейскуранты, каталоги); расписки (ваучеры, накладные, квитанции); сертификаты (ордера,

аттестаты, дипломы, контракты); призывы и объявления (приглашения, повестки); таблицы и графики; диаграммы; списки; карты.

На уроках стали систематически включаться такие виды заданий, в которых обучающиеся учатся переводить информацию одного вида текста в информацию другого вида текста. Также предлагаются задания, где есть возможность формировать у обучающихся умения читать и интерпретировать количественную информацию, представленную в различной форме (таблицах, диаграммах, графиках, схемах и т.п.). Работа с несплошными текстами помогает формировать коммуникативную личность, развивает у учащихся такие умения, которые в дальнейшем используются в жизни.

Ученик сможет хорошо извлекать информацию, представленную в тексте любого формата, когда он сам будет самостоятельно создавать такие формы текстов. Учиться трансформировать обыкновенные сплошные тексты в неслошные можно в индивидуальной, в парной и групповой форме. Внедрить творческий подход в обучение созданию сплошных и несплошных текстов и сделать уроки интересными и увлекательными для младших школьников позволяют мобильные компьютерные устройства, в том числе iPad.

Приведём примеры заданий.

На уроках математики даются задания решить задачу с помощью диаграммы или составить диаграмму к условию задачи. Ученикам предлагается выполнить аналогичное задание в приложении «Google Презентации» и составить свои задачи для одноклассников. Дети могут организовать свою деятельность в любой удобной для них форме: индивидуальной или парной.

На уроках окружающего мира в разделе «Природные зоны России» учащиеся трансформировали обыкновенные сплошные тексты из учебника в неслошные в виде «граф-схемы». При этом к индивидуальной и парной форме работы могла быть добавлена групповая. Также ученикам предлагалось с применением мобильных устройств создавать свои смешанные тексты, в основе которых были сплошные тексты (в виде сообщения на заданную тему в разделе «Природные сообщества поля, луга, леса и т.п.») и несплошного текста (в виде иллюстрирующего рисунка). При этом информацию можно заимствовать из разных источников: учебник, Интернет, энциклопедия.

На уроках русского языка продолжается начатая с третьего класса работа по составлению несплошных текстов в виде кластеров-памяток (схемы с рисунками), таблиц в разделе «Части речи»: «Склонение имён прилагательных», «Склонение местоимений»,

«Спряжение глаголов» и т.п. с применением мобильных устройств и программы «popplet».

На уроках литературного чтения ученикам предлагается самостоятельно сочинить свои тексты на заданные темы на этапе прогнозирования произведений по заглавию, а после прочтения и анализа текста сочинить свою историю на затронутую в тексте тему. Некоторые ученики прибегают к смешанному варианту создания своего текста, используют, кроме сплошного, и несплошной текст в виде иллюстрации или схематичного рисунка. Примеры выполненного творческого задания с применением мобильных устройств на тему «Как устроена стиральная машина» после прочтения и анализа художественного текста В. Одоевского «Городок в табакерке»: Павел Чугунов* составил сплошной текст и подобрал несплошной текст в виде готовых рисунков, используя мобильное приложение «Explain Everything»; Аглая Глинка** составила сплошной текст, зачитанный за кадром, и создала несплошной текст в виде рисунков-схем (использовала мобильные устройства и программу «Объясняшки»).

Программа 2016/2017 учебного года нацелена на приобретение учащимися ещё большего опыта анализа текстов с помощью таких схем-помощниц (стратегий), как «Карта рассказа», «Лицо рассказа», «GSR», «Информационная карточка», «Синквейн», сравнительных характеристик героев в виде таблиц и т.п. Выполнить и оформить свою работу, получив задание «проанализировать текст по схеме-помощнице (стратегии)», ученики могут с применением знакомых для них программ и приложений, установленных в мобильных устройствах. Благодаря этому ученики активно продвигаются в своём умении трансформировать обыкновенные сплошные тексты в несплошные.

Опыт показывает, что умение работать с текстами любого формата (сплошного/несплошного или смешанного) с использованием iPad(a) способствует повышению продуктивности учебной деятельности младших школьников и положительно отражается на результатах экзаменов, переводных контрольных работ и по итогам окончания учебного года.

---

* Сказка Павла Чугунова «Стиральная машина» (по заданной теме «Как устроена стиральная машина») доступна по ссылке: https://www.youtube.com/watch?v=uJiAxkSPvNo&feature=youtu.be.

** Сказка Аглаи Глинка «Стиральная машина» (по заданной теме «Как устроена стиральная машина») доступна по ссылке: https://www.youtube.com/watch?v=VKYdw-4rCO4&feature=youtu.be.

Ушакова Светлана Вячеславовна

ГБОУ Гимназия № 1531, заместитель директора,
Заслуженный учитель РФ.
Москва, Россия; ushakova.svetlana@1531.ru

Ushakova S.V. **Developing foreign language writing skills in a comprehensive secondary school**

РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

В современном обществе роль письменной коммуникации, в том числе и на иностранных языках, увеличивается, усложняется, получает новые возможности и формы. Это связано с рядом причин. Прежде всего, бурно развивающиеся в последние годы компьютерные технологии положили начало массовому использованию персональных компьютеров в профессиональной, общественной и личной жизни, привели к тому, что стали доступными огромные объёмы информации. Это, в свою очередь, способствовало увеличению роста письменной коммуникации. Использование глобальной сети Интернет для создания и обмена электронными сообщениями, использование IRC (Internet Relay Chat) для письменного обсуждения проблемы всеми желающими в режиме реального времени, дистанционное обучение на основе единого информационно-образовательного пространства потребовали обновления целей, задач и содержания обучения письменной речи на иностранном языке.

Известно, что в течение долгого периода времени в российском образовании не уделялось должного внимания этому виду речевой деятельности в силу его реальной не востребованности.

В то же время сам процесс овладения письменной речью на иностранном (английском) языке является трудоёмким и длительным процессом. Поэтому письму на иностранном языке чаще отводилась роль вспомогательного средства, используемого для закрепления языковых навыков и речевых умений. Как следствие, методика обучения письменной речи как продуктивному виду речевой деятельности не разрабатывалась столь интенсивно.

Однако в последние два десятилетия отношение к обучению письменной речи на иностранном языке резко изменилось. Социальная и академическая востребованность этого вида речевой деятельности и в то же время понимание того, что овладение письменной речью не может протекать самопроизвольно и спонтанно, потребовали разработки специальной методики организации обучения письменной речи на иностранном языке.

В мировой практике обучения иноязычной письменной речи было описано несколько разных подходов.

В практике российской школы в ходе обучения английскому языку в старших классах особое внимание стали уделять написанию личного письма и эссе с выражением личной точки зрения, так как эти типы письменного текста были включены в итоговую аттестацию (ЕГЭ).

Однако существует мнение, что для достижения высокого уровня развития письменной речи необходимо обучать созданию текстов разных типов, опирающихся на два конкурирующих между собой способа мышления: критический и творческий. Желательно, чтобы они находились в равновесии и периодически сменяли друг друга. Так, обучение таким типам речи, как академический, деловой, личный и социально направленный, способствует развитию критического мышления, но при этом уделяется меньше внимания развитию творческой письменной речи. Имеется в виду речь, которая используется для экспрессивного письменного общения и выражения чувств и эмоций автора, например, стихи (poems), рассказы (stories). Наилучший результат достигается при равноценном внимании к названным типам речи. В рамках элективного курса для старшеклассников «Стратегии чтения и письма» была сделана попытка соблюсти этот баланс и, наряду с развитием умений писать эссе с выражением личной точки зрения, учащиеся овладевали умениями писать рассказы и статьи. Такой подход к организации учебной деятельности позволил учителям избежать ситуации, называемой в психологии «плато», когда в процессе выработки умений и навыков ученик не прогрессирует, не регрессирует – он «стоит на месте».

Ещё одной особенностью курса являлась организация обильного чтения на английском языке как художественных, так и информационных текстов. Анализ произведений с точки зрения смысла текста, его структуры и языкового оформления позволили учащимся совершенствовать свой стиль изложения мыслей

на английском языке, развивать умения редактирования текста, учиться читать свой текст «глазами читателей».

Наиболее присвоенной учащимися стратегией при создании письменного текста на английском языке явилась стратегия трансформации, используемой как для изменения содержания, структуры, так и языкового оформления текста. Примером могут служить изменения в сюжетных линиях рассказов, перенос места и времени действия, создание различных типов героев.

Система обучения учащихся работать над своим текстом после его завершения являлось одной из составных частей курса. Умение прочесть свой текст критически, сравнить его с заявленными критериями, увидеть его сильные и слабые стороны, внести соответствующие изменения потребовали больших временных затрат и кропотливой работы учителей по формированию и развитию умений редактирования. Данное умение необходимо при создании любого письменного текста. Как правило, в условиях экзамена у учащихся не остаётся времени на тщательную проверку содержания, логики изложения и языкового оформления текста. В лучшем случае проверяется грамматическое и лексическое оформление письменного текста. Развитие умений редактировать текст с точки зрения соответствия решения коммуникативной задачи, логики изложения и развития идей были вынесены как отдельные задачи данного курса.

По итогам двухлетнего курса обучения учащиеся успешно справлялись с созданием письменных текстов на английском языке разного типа. По результатам Единого государственного экзамена 2016 года средний балл сдачи у учащихся группы составил 93. Раздел «Письмо», где было предложено написать личное письмо и эссе с выражением личной точки зрения, был выполнен на максимально заявленный балл. Тексты учащихся отличались оригинальностью в изложении материала, логической завершенностью, лексическим и грамматическим разнообразием. Результаты проведённого исследования подтвердили нашу гипотезу о необходимости обучения различным типам текста и включения в учебную программу заданий по развитию творческой письменной речи на иностранном языке в старших классах.

Хайдарпашич Мария Руслановна

Кандидат педагогических наук, ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО», старший научный сотрудник.
Москва, Россия; haidarpashich@ikprao.ru

Khaidarpashich M.R. **Teaching literacy to hearing-impaired schoolchildren: general and specific questions**

ОБУЧЕНИЕ ГРАМОТЕ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ШКОЛЬНИКОВ: ОБЩЕЕ И СПЕЦИФИЧЕСКОЕ

Обучение грамоте приходящих в специальную (коррекционную) школу слабослышащих детей имеет свои особенности, которые отражаются и в специальном «Букваре» для этой категории детей, выдержавшем множество изданий [1].

Общей для слышащих и слабослышащих является цель – это обучение умению читать и писать, овладение звуко-буквенным анализом и синтезом. Общим является и принцип подбора речевого материала для обучения грамоте – это должен быть знакомый, доступный и интересный детям речевой материал. Закономерно, что содержание специального букваря соотносится с содержанием программы по изучению родного языка, что вполне согласуется с принципами построения букварей для слышащих детей.

Специфичной является последовательность введения и освоения букв в букваре для слабослышащих детей. Она отлична от той, что принята в обучении слышащих и определяется исключительно произносительными возможностями детей с нарушенным слухом. Соответственно, последовательность освоения букв в букваре для слабослышащих детей соотносится не с программой по родному языку, а с индивидуальными программами формирования и коррекции произносительной стороны речи.

Важное отличие букваря для слабослышащих состоит и в том, что обучение глобальному чтению предшествует обучению аналитическому чтению. Исходной точкой в обучении глобальному и аналитическому чтению является сюжетная история, поэтому прочитываемые слова не изолированы от контекста, не формальны, они связаны общим смыслом с сюжетом.

Структура «Букваря» для слабослышащих детей отражает три этапа их обучения грамоте: 1) добукварный (подготовительный); 2) букварный; 3) послебукварный.

Добукварный период охватывает первые двадцать две страницы «Букваря». Исходным для обучения технике чтения становится целостный сюжет – любопытная жизненная история, представленная в *сюжетной* картинке, и только под ней *предметные* картинки, название которых требуется прочитать глобально. Благодаря такому построению работы прочитываемые детьми слова всегда осмысливаются в контексте ранее рассказанной и представленной в картинках истории.

На подготовительном этапе вводится глобальное чтение, которое предшествует освоению аналитико-синтетического способа чтения и является обязательным для слабослышащих детей – его эффективность доказана многолетней практикой. Слабослышащие первоклассники учатся складывать слова на основе зрительного анализа целостного образа слова, делая это по образцу и по памяти. Зрительное восприятие слабослышащих детей сохранно, может служить надежной опорой для осмысленного освоения техники чтения с первых уроков обучения грамоте.

Профилактика и коррекция часто встречающихся у слабослышащих первоклассников недостатков мелкой моторики становится обязательным элементом работы учителя в добукварный период обучения технике чтения и письма. С помощью специальных упражнений, представленных в конце каждой страницы, учитель сможет проводить необходимую и специальную работу по коррекции мелкой моторики кисти рук и пальцев.

Важным принципом построения «Букваря» является доступность инструкции к заданиям – используются только знакомые и уже надёжно освоенные детьми вербальные инструкции. Это помогает избежать дополнительных трудностей при освоении техники чтения («Покажи», «Прочитай», «Сложи слово» и т.д.). Обязательным является контроль правильности самостоятельного глобального чтения, базовым приёмом работы – подбор картинок к табличкам и табличек к картинкам.

Итогом добукварного периода обучения слабослышащих детей технике чтения и письма является их умение читать глобально знакомый речевой материал.

Букварный период – основной и потому он охватывает б*о*льшую часть учебника. При обучении грамоте в школе для слабослышащих детей используется тот же метод, что в обучении слышащих детей – аналитико-синтетический, поэтому структура этой части

«Букваря» относительно традиционна. Отличия заключаются в последовательности освоения букв, особом внимании к развитию фонематического слуха детей. Вновь исходным и задающим смысл обучению технике чтения и письма становится сюжетная история, интересная ребёнку. Сюжетной картине соответствуют предметные картинки. Теперь уже предлагается прочитать слова, найти новую букву в прочитанных словах, назвать все слова, в которых встречается изучаемая буква, определить на слух и зрительно её место в данных словах. В конце урока учитель непременно возвращается к сюжетной картинке и вводит в рассказ по ней слова с новой буквой или привлекает к ним внимание детей.

Послебукварный период «Букваря» составляют короткие рассказы, стихи и тексты для самостоятельного чтения. Работа завершается тем, что слабослышащий первоклассник начинает осмысленно читать короткие тексты. При обучении грамоте слабослышащего ребёнка, оказавшегося в ситуации инклюзивного образования, следует непременно учитывать показанную специфику и накопленный в специальном образовании эффективный методический опыт.

---

1. Букварь для школ слабослышащих [текст] / Н.Ю. Донская, Н.И. Линникова. – М.: Просвещение, 1986. – 159 с.

Хафизов Дамир Михайлович

Научная библиотека Южно-Уральского государственного университета (НИУ), главный библиотекарь, аспирант кафедры библиотечно-информационной деятельности Челябинского государственного института культуры.
г. Челябинск, Россия; damir2903@yandex.ru

Khafizov D.M. **Games technologies and practices in the work of a university library**

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКИ В ВУЗОВСКОЙ БИБЛИОТЕКЕ

В России, как и во многих странах мира, в общественном сознании просветительская роль традиционно закреплена за библиотеками и иными учреждениями культуры. Вузовские библиотеки не являются исключением, хотя нередко приоритетными для себя считают информатизацию и содействие образовательному процессу. В культурно-просветительской деятельности библиотеки, в том числе – вузовской, не последнюю роль занимают игровые формы работы с читателями.

В последние годы тема игровых форм во взаимодействии с читателями актуализирована значительным числом публикаций и демонстрируется растущим числом игровых программ и коллекций в библиотеках разных стран. Обусловлено это ростом использования цифровых технологий посредством смартфонов, планшетных и персональных компьютеров, которые предъявляют новые требования к грамотности [2; 3]. Эти технологии с их бесплатными приложениями и простыми в использовании операционными системами увеличили популярность игр, которые непреднамеренно или преднамеренно требуют наличия этой грамотности, одновременно развивая её [4]. Следует отметить, что в условиях глобализации, модернизации общественной жизни и влияния на неё новых информационных технологий, многие традиционные формы поддержки и развития чтения молодёжи уже не работают. Время требует социокультурных инноваций, нетрадиционных подходов к решению существующих проблем. Одной из таких форм могут стать игровые технологии в работе с молодёжью в условиях вузовской библиотеки. Игры также могут служить средством привлечения внимания общественности к самой библиотеке и её услугам, являясь побочным результатом

культурно-просветительской работы. Тем более что библиотекари постоянно ищут способы привлечения молодых людей, особенно тех, кто редко посещал или никогда не посещал библиотеку.

Существенной является и развлекательная составляющая, которая всё чаще становится неотъемлемой частью библиотечной работы. Фактор развлекательности отражает потребности аудитории в получении удовольствия, наслаждения, эмоционального комфорта и релаксации. Содержание различных форматов развлекательных мероприятий в вузовской библиотеке сочетают в себе признаки азарта, юмора и собственно игры. Парадоксально, но развлекательные форматы библиотечной работы являются неотъемлемым фактором социокультурного ориентирования людей, выработки их позитивного отношения к чтению, самой библиотеке и формирования моделей социального поведения. Тем более важно, чтобы игры имели образовательную или воспитательную компоненту, а их идея была основана на высоких духовных и культурных ценностях.

Научная библиотека Южно-Уральского государственного университета (НБ ЮУрГУ), являясь крупнейшим на Южном Урале культурно-просветительским центром среди вузовских библиотек, предоставляет своим пользователям целый спектр информационно-образовательных и культурно-досуговых услуг, задачами которых являются формирование общей культуры человека и специфических компетенций, продвижение и распространение научных знаний, стимулирование читательской активности. Отдельное направление работы библиотеки связано с развитием игровых технологий и практик как в интернет-среде, так и в реальности.

Имея широкое представительство в социальных сетях («ВКонтакте», «Facebook», «Twitter»), НБ ЮУрГУ активно использует возможности данных сервисов для организации различных фотоконкурсов («ЮУрГУ читает!», «У Ёлочки», «Книги в деталях», «#библиоселфи» и др.), конкурсов репостов, викторин. Организуя хорошо проработанную рекламную кампанию, можно добиться широкого распространения информации о мероприятии и попадания его в топ новостей социальной сети путем активного «репостинга» и «лайкабельности» самого сообщения. Не последнюю роль в проведении конкурсов играет призовой фонд, который в нашем случае состоит из билетов в кино/театр, рекламной продукции университета, книг (в рамках акции «Я ♥ читать!») и сертификатов на популярные библиотечные услуги.

Постепенно развивая игровую деятельность, НБ ЮУрГУ сотрудничала с несколькими коммерческими партнерами. В частности,

в «Библионочь-2016» был организован вечер игры в «Мафию» при поддержке маф-клуба «ShowTime», а в октябре 2016 году был проведён «Вечер настольных игр» при участии клубов «Настольные игры GaGa.ru в Челябинске» и «Клуб Настольных Игр ЮУрГУ».

Сегодня наряду с цифровыми offline и online-играми, ролевыми и настольными играми, в библиотеках широкое развитие получили «живые» игры и квесты. С одной стороны, они позволяют организовать досуг молодёжи и привлечь их в библиотеку. Во многом это определяется тем, что «живые» игры и различные квесты очень популярны в сфере развлечений, но плата за участие в них в различных клубах достаточно высока, в то время как библиотечные мероприятия бесплатны. При этом библиотечные «квесты могут отправить игроков куда угодно – в прошлое, будущее, в выдуманный мир книги, фильма, компьютерной игры» [1]. В то же время вузовская библиотека как культурно-просветительский центр получает возможность не только развить у студентов информационную, читательскую и общекультурные компетенции, но и стимулировать их читательскую деятельность, потому что в зависимости от формы, сценария и сюжета квест позволяет интегрировать весь спектр библиотечных услуг и возможностей.

Игровые формы позволяют библиотеке университета быть привлекательным местом для общения, культурного досуга молодых людей, их творческой самореализации, в то же время выполняя роль «приманки», способствующей вовлечению студентов в облагораживающую, возвышающую потребности библиотечную среду с её разнообразными ресурсами для профессионального и личностного роста.

---

1. *Алексеева Н.Д.* Особенности организации и проведения квест-экскурсии [текст] [Электронный ресурс] / Н.Д. Алексеева, Н.В. Никитина // Россия-Казахстан: приграничное сотрудничество, музейно-туристический потенциал, проекты и маршруты к событиям мирового уровня: сборник статей. – Самара: СГЭУ, 2016. – URL: https://regrazvitie.ru/wp-content/uploads/2016/02/Alekseeva-Nikitina.pdf (Дата обращения: 10.02.2016).

2. *Elkins A.J.* Let's play! / A.J. Elkins // Knowledge Quest. – 2015. – Vol. 43, № 5. – P. 58–63.

3. *Gee J.P.* Digital games and libraries / J.P. Gee // Knowledge Quest. – 2012. – Vol. 41. – No 1. – P. 60–64.

4. *Werner K.* Bringing them in: Developing a gaming program for the library / K. Werner // Library Trends. – 2013. – Vol. 61. No 4. – P. 790–801.

Чеснокова Татьяна Анатольевна

Кандидат филологических наук, переводчик,
Московская городская организация Союза писателей РФ.
Москва, Россия; tatianachesnok@mail.ru

Chesnokova T.A. **Literary text in teaching the Swedish language**

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ПРЕПОДАВАНИИ ШВЕДСКОГО ЯЗЫКА

В докладе рассматривается опыт университетов Швеции по использованию литературных произведений в преподавании шведского языка как иностранного.

Необходимость чтения художественной литературы в ходе языковой подготовки не подвергается сомнению. Однако возникает проблема выбора текстов, обусловленного как лингвистическими, так и литературоведческими аспектами, а также выбора стратегии чтения в учебном процессе.

Круг вопросов, который затрагивается в современных шведских дискуссиях о стратегиях чтения в преподавании языка, достаточно широк: как можно использовать различные литературные жанры в преподавании языка? какие цели мы преследуем, изучая художественный текст в том или ином аспекте на занятиях по иностранному языку? каким образом выявляются и интерпретируются межкультурные различия? каково место художественного перевода в преподавании шведского языка как иностранного?

Шведская литература, как классическая, так и современная, достаточно известна в мире и переводится на многие языки. Согласно базе данных ЮНЕСКО по переводам художественной литературы, в список пятидесяти самых переводимых писателей мира входят сегодня и представители Швеции. На двадцать пятом месте оказывается Астрид Линдгрен, наиболее яркая представительница детской литературы. Кроме неё, самыми переводимыми шведскими писателями являются Сельма Лагерлёф, Хеннинг Манкелль, Пер Валё и Май Шёвалль, Август Стриндберг, Мария Грипе, Ян Гийу. Все эти авторы существуют и в переводах на русский язык. С 2008 года ЮНЕСКО зафиксировала рост числа переводов шведской литературы в связи с популярностью детективного

жанра. Не менее интересным представляется и рейтинг языков, с которых осуществляются переводы, составленный ЮНЕСКО. Шведский язык оказывается на седьмом месте, после английского, французского, немецкого, русского, итальянского и испанского. Можно сделать вывод, что шведская литература известна в мире по переводам на другие языки, она формирует определённый образ Швеции и шведов, а также является тем культурным фактором, который невозможно игнорировать при изучении шведского языка и формировании социокультурной компетенции у студентов.

Наиболее интересный проект по шведской литературе в преподавании шведского языка как иностранного был представлен в 2012 году Мэлардальским университетом в городе Вэстерос (Центральная Швеция). Путём опроса, проведённого в учебных заведениях России, Белоруссии и Украины, где преподается шведский язык, был сформирован список наиболее часто используемых текстов. Это, в первую очередь, классика рубежа XIX–XX веков (Август Стриндберг, Яльмар Сёдерберг), писатели середины XX века (Стиг Дагерман, Таге Даниэльссон), некоторые авторы конца XX века (детективы Хеннинга Манкелля), детская литература.

Руководитель проекта и преподаватель Мэлардальского университета Магнус Янссон описывает, каким образом он формирует выбор текстов для изучения и какой художественный образ Швеции предстает перед иностранными студентами. Для развития языковой компетенции необходимо умение читать литературные тексты, анализировать и интерпретировать их, умение обсуждать прочитанное. Внимание студентов при изучении шведского языка чаще всего сфокусировано на тексте небольшого формата, на том, что в Швеции называют «närläsning», то есть аналитическое, изучающее чтение. Художественный текст становится и средством в изучении языка, и целью (художественная ценность произведения, содержательный и эстетический аспекты, авторский стиль).

---

1. UNESCO: s översättningsdatabas Index Translationum. – URL: http://www.unesco.org/xtrans/.

2. 50 mest översatta författarna i världen. – URL: https://oversattarbloggen.wordpress.com.

3. Jansson M. Svensk litteratur som främmande språk // Svenska som främmande språk i olika klassrum. Projektrapport, 2012. – S. 43–53.

4. Orehovs I. Skönlitteratur i svenskundervisning // Svenska som främmande språk i olika klassrum. – Projektrapport, 2012. – S. 82–95.

Чудинова Вера Петровна

Кандидат педагогических наук, ФГБУК «Российская государственная детская библиотека», главный научный сотрудник.
Москва, Россия; chudvp@yandex.ru

Chudinova V.P. **Engagement of children in reading: Internet projects and recommendation services of different countries**

ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ К ЧТЕНИЮ: ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТЫ И РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЕ СЕРВИСЫ РАЗНЫХ СТРАН

В последнее десятилетие в разных странах мира появилось много различных коллективных интернет-ресурсов, с помощью которых стимулируется детское чтение, и дети приобщаются к лучшей детской литературе. Эти ресурсы создаются различными участниками: в их числе – библиотекари, педагоги, книгоиздатели и распространители детской литературы. Иногда на таких сайтах существуют специальные системы навигации, позволяющие детям лучше ориентироваться в детской литературе. Сегодня эти инструменты создаются с учётом интересов, психологии и восприятия детей.

Можно выделить несколько направлений в развитии таких интернет-проектов и сервисов.

1. Созданы и пополняются поддерживаемые государствами международные электронные библиотеки, с помощью которых дети, подростки и их наставники знакомятся с лучшими произведениями детской литературы разных стран. Примером такого ресурса может быть Международная детская электронная библиотека (International Children's Digital Library Foundation, – ICDL Foundation). Целью библиотеки является знакомство детей с разными культурами мира [4]. В этой библиотеке можно увидеть и прочитать оцифрованные книги на 59 языках.
2. При помощи и поддержке государства создаются национальные электронные библиотеки детской литературы. Например, Международной детской библиотекой Японии – International Library of Children's Literature (ILCL) – собирается детская литература этой страны (в библиотеку также включаются коллекции детских книг ряда близлежащих стран Азии: КНР,

Республики Корея и др.) [5]. В России таким примером является Национальная электронная детская библиотека, цифровая коллекция которой включает ценные и редкие издания детской литературы и периодики, диафильмы для детей и др. [2].

3. Создаются специальные интернет-ресурсы, позволяющие детям и взрослым лучше ориентироваться в современной детской литературе. Многие из них направлены на развитие у детей интереса к детским книгам. Иногда такие ресурсы инициируются или поддерживаются издателями детской литературы и библиотеками. Для того чтобы заинтересовать детей, здесь также могут быть игры, связанные с книгами, различные викторины и прочее.

Так, в Великобритании при поддержке Агентства чтения около двух десятилетий действует масштабная программа «Вызов летнего чтения» (Summer Reading Challenge) – ежегодная акция по продвижению детского чтения с помощью публичных библиотек страны. Цель программы – инициировать детское чтение (чтобы дети прочитали шесть и более книг на летних каникулах). На сайте программы школьник может зарегистрироваться, почитать мнения других школьников, выбрать книги, которые ему интересны, а также поиграть в сюжеты игр, связанные с книгами. Когда школьник на сайте ответит на несколько вопросов о своих читательских предпочтениях, специальная программа «Сортировщик книг» (Book Sorter) подскажет ему, какие книги читать. «Сортировщик книг» может использоваться и в классе, и на библиотечных уроках [8]. На сайте всегда можно найти новые книги для чтения и советы сверстников.

В Норвегии при поддержке Норвежской ассоциации чтения создан сайт «Читающий лес» (Leseskogen), адресованный школьникам первого и второго класса (а также учителям и родителям). Звери и птицы из норвежских лесов (на сайте расположены интерактивные рисунки этих зверей, а также нескольких птиц) помогают детям выбрать ту или иную книгу для чтения [6].

4. Ресурсы для семей, адресованные родителям маленьких детей. Как правило, эти ресурсы содержат полезные советы по развитию у детей умений и навыков чтения, а также советы по выбору книг для детей. Так, в Великобритании Национальный фонд грамотности недавно создал специальный сайт «Слова для жизни» (Words for life) [10]. Родители могут выбрать программы и приложения для детей по возрастам: 0–3 года, 3–5 лет, 5–7

и 7–11 лет. Разнообразные приложения, в том числе игры, позволяют развивать речь, навыки коммуникации ребёнка, а также приобщать его к чтению и литературе. Здесь же лучшие детские писатели дают советы родителям о книгах и чтении.

5. Ресурсы-рекомендации для семей и других «руководителей детского чтения» – педагогов, библиотекарей, воспитателей. Примерами таких специальных ресурсов в России может служить наиболее известный в нашей стране интернет-ресурс «Библиогид» (постоянно пополняемый библиографами РГДБ) [1], а также сайты многих детских библиотек с выделенными на них рубриками с советами для детей и родителей.
6. Использование возможностей мобильных приложений – электронных библиотек, ридеров и других инструментов. Сегодня во многих развивающихся странах, в том числе в странах Африки, акценты делаются на активизации чтения детей, молодёжи и родителей с помощью чтения книг на мобильных устройствах (сотовых телефонах, смартфонах и др.) [7]. Так, например, в Кении в 2013–2015 гг. Национальной библиотекой Кении совместно с пятью детскими библиотеками развивался проект, в котором работники отделов обслуживания в библиотеках соединяли для детей и подростков возможности «электронного» (на смартфонах и ридерах) и «традиционного» чтения печатных книг [4].

Поддержка чтения детей – это общая забота самых разных специалистов. Приведённые выше примеры являются свидетельством того, что сегодня для цифрового поколения развиваются новые электронные ресурсы, которые помогают детям и их наставникам лучше ориентироваться в детской литературе и которые могут привлечь к чтению новых детей-читателей.

---

1. Библиогид [Электронный ресурс]. – URL: http://bibliogid.ru/.
2. Национальная электронная детская библиотека [Электронный ресурс]. – URL: http://arch.rgdb.ru/xmlui/.
3. Inspiring young readers through digital and printed resources. – URL: http://www.bookaid.org/2016/08/17/inspiring-young-readers-digital-printed-resources/.
4. International Children's Digital Library Foundation [Электронный ресурс]. – URL: http://en.childrenslibrary.org/.

5. International Library of Children's Literature (ILCL) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.kodomo.go.jp/english/index.html.
6. Leseskogen [Электронный ресурс]. – URL: http://leseskogen.no/.
7. Reading in the Mobile Era [Электронный ресурс]. – URL: http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/icts/m4ed/mobile-reading/reading-in-the-mobile-era/.
8. Summer Reading Challenge [Электронный ресурс]. – URL: https://summerreadingchallenge.org.uk/book-sorter.
9. Words for life [Электронный ресурс]. – URL: http://www.wordsforlife.org.uk/.

МАСТЕР-КЛАССЫ

Борисенко Наталья Анатольевна

Кандидат филологических наук,
ФГБНУ «Психологический институт РАО», ведущий научный сотрудник.
Москва, Россия; borisenko_natalya@list.ru

Borisenko N.A. **Teaching children to see: ways of developing reader imagination in text-related activites**

УЧИМ ВИДЕТЬ: ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ

Формат: мастер-класс, 60 минут.

Аудитория: учителя и преподаватели русского языка и литературы, истории, географии, биологии и др., библиотекари, педагоги и психологи.

Оборудование: компьютер или ноутбук у ведущего для показа презентации.

Раздаточный материал: тексты для «включения воображения» и анализа.

Цель: убедить слушателей в необходимости развития воссоздающего читательского воображения, научить некоторым приёмам одной из стратегий продуктивного чтения – стратегии развития воссоздающего воображения.

Задачи:

– дать понятие о воссоздающем читательском воображении, его отличии от творческого воображения;

– мотивировать участников мастер-класса развивать/формировать у читателей-школьников воссоздающее воображение;

– обучить на практике, в процессе работы с текстами, содержащими зрительные, слуховые, обонятельные и др. образы, применять приёмы развития воссоздающего читательского воображения;

– показать роль воссоздающего читательского воображения в запоминании и понимании текста, эффективность приёмов, способы тренировки воображения.

Планируемый результат: участники мастер-класса овладеют данной стратегией продуктивного чтения, смогут использовать основные приёмы развития воссоздающего воображения в своей практической деятельности.

Ход занятия:

1. Вступление. Стадия вызова, мотивация участников мастер-класса к развитию воссоздающего воображения. Вопросы: как вы думаете, для чего нужно развивать читательское воображение (и нужно ли)? обладаете ли лично вы, как читатель, этой способностью? а ваши ученики? «зрелища» и цифровые технологии стимулируют или убивают воображение?

2. Практическая часть. Овладение приёмом «Включите воображение» («Включите свой «мысленный экран»). Требования к тренировочным текстам. Тексты, содержащие образы разных модальностей: зрительные, слуховые, обонятельные и т.п. Работа с художественными и (в меньшей мере) с нехудожественными текстами. Тексты-описания и тексты-повествования. Воображение в статике и в динамике. Контроль и самоконтроль за включением воображения. Сравнение «увиденного» на «мысленном экране» с авторским текстом. Границы свободы воссоздающего воображения. Понятие «коридора адекватности образов» (по аналогии с «коридором понимания»). Критерии оценивания работы воссоздающего воображения.

3. Рефлексия. Вопросы: ваше отношение к данной читательской стратегии? будете ли вы применять приёмы развития воссоздающего воображения в своей личной читательской и педагогической практике? какие приёмы показались наиболее эффективными?

Булавина Татьяна Алексеевна

МБОУ «СШ № 25», директор.
ЗАТО Свободный, Россия; bulavina7775@mail.ru

Захарова Нина Ивановна

МБОУ «СШ № 25», заместитель директора.
ЗАТО Свободный, Россия; zaharova555@bk.ru

Bulavina T.A., Zakharova N.I. **A reader-researcher's log (on the book "Amazing Walks in Ural")**

ДНЕВНИК ЧИТАТЕЛЯ-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ (ПО КНИГЕ С. ЛАВРОВОЙ «ПОТЕШНЫЕ ПРОГУЛКИ ПО УРАЛУ»)

Формат: педагогическая мастерская – нестандартная форма организации занятий, инновационная технология обучения, которая помогает создать творческую атмосферу, психологический подход, развивает познавательные, творческие и коммуникативные способности, интерес, учебно-познавательную мотивацию, исследовательскую деятельность, позволяет осуществить и эмоционально прочувствовать процесс сотворчества. 60 минут.

Аудитория: учителя начальной школы, основной школы (среднее звено) и классные руководители.

Оборудование: экран, проектор, магнитная доска, магниты.

Раздаточный материал: ножницы, бумага, цветные карандаши или фломастеры, ручки, простые карандаши, клей-карандаш.

Цель: создать дневник читателя-исследователя по книге С. Лавровой «Потешные прогулки по Уралу».

Задачи:

1. Познакомить обучающихся со структурой (особенностями) ведения «Дневника читателя-исследователя».
2. Исследовать элементы текста С. Лавровой «Потешные прогулки по Уралу»:

– «Национальные особенности традиций жителей Урала»;

– «Жизнь замечательных людей Урала»;

– «Этимология географических названий Урала»;

– «Уральские сказания и легенды»;

– «Суеверия уральских народов».

3. Формировать основы проектной и исследовательской деятельности через художественный текст посредством текстовых стратегий – «ЗХУ», «Алфавит», «Рассечение вопроса», «Тайм-аут», «Кольца Венна».

Планируемый результат: презентация «Дневника читателя-исследователя».

Ход занятия:

1. Вступление. Как помочь обучающемуся накопить опыт общения с книгой? Какие создать условия для формирования творческого и думающего читателя? Как научить определять значимость и ценность книги? Как развить исследовательские способности с помощью художественного текста? В работе над книгой «Потешные прогулки по Уралу» учитываются аспекты общения подростка с книгой. Акцент будет сделан на использование результатов реализации деятельностного и акмеологического аспектов в чтении-сопровождении. Также будут показаны приёмы постановки вопросов для самостоятельного чтения.

2. Практическая часть. Французская мастерская как способ прочтения книги и подготовки к ведению дневника читателя-исследователя. В ходе работы мастер-класса будет показано, как обучающиеся самостоятельно добывают знания посредством идей, чувств, эмоций; как переживают радость открытий нового. Открытия будут сделаны в процессе «потешных прогулок» по Уралу, так как в каждой стране, в каждом городе, в каждом районе есть множество интересных, необычных и даже загадочных мест. А на сказочном Урале их особенно много. Поди разберись, что тут правда, а что вымысел! Участники мастер-класса ответят на вопросы: правда ли, что главная героиня русских сказок Баба-яга именно с Урала, а по уральским улицам бродили динозавры.

3. Рефлексия. Дискуссия по поводу изготовленных дневников в соответствии с предложенными критериями. Дневники представляются на обозрение для оценивания участниками МК и сторонними наблюдателями с использованием стратегии «магнит».

Галицких Елена Олеговна

Доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», заведующая кафедрой русской и зарубежной литературы и методики обучения.
г. Киров, Россия; aag043aag@gmail.com

Galitskikh E.O. **A workshop on creative life "What I love and what I don't love"**

МАСТЕРСКАЯ ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВА «ЧТО Я ЛЮБЛЮ И НЕ ЛЮБЛЮ»

Формат: интерактивная читательская деятельность 50 минут. 10 минут рефлексия.

Аудитория: библиотекари, педагоги, читатели.

Оборудование: проектор, компьютер с колонками, бумага, клей, цветные карандаши.

Раздаточный материал: дидактический материал с текстами.

Цель: организация творческой читательской деятельности и её рефлексии в разных жанрах.

Задачи: поиск ответа на вопрос – что я люблю и не люблю читать в контексте жизненного опыта.

Планируемый результат: построение перспективного чтения, освоение алгоритма творческой читательской деятельности, проживание мастерской как личностно значимого опыта.

Ход занятия:

1. Вступление: буктрейлер, стихотворение.
2. Практическая часть: творческое чтение текстов в разных жанрах, сотворчество, социализация, открытие, афиширование.
3. Рефлексия в формате приятной записки и панели.

Знаменская Ольга Лирьевна

ЧОУ СОШ «Личность», учитель русского языка и литературы.
г. Новороссийск, Россия; znamensckaya.olga@yandex.ru

Znamenskaya O.L. **Family reading of Gary Shmidt's novel "Trouble" with the RAFT strategy**

«СЕМЕЙНОЕ ЧТЕНИЕ» ПО РОМАНУ ГЭРИ ШМИДТА «БЕДА» С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИ РАФТ

Формат: групповая работа, включающая следующие этапы:

1. Актуализация проблемы – 10 минут.

2. Практическая часть:

– Выбор темы, роли, аудитории, формы – 5–7 минут.

– Обсуждение в группе фрагментов из романа – 15 минут.

– Письмо – 15 минут.

– Правка – 10 минут.

– Читка в читательском кресле – 10 минут.

– Работа в группах – 7 минут.

3. Рефлексия – 15 минут.

Аудитория: учащиеся, родители.

Оборудование: компьютер, мультимедийный проектор, экран.

Раздаточный материал: фрагменты романа Гэри Шмидта «Беда».

Цель: привлечение родителей и учащихся к совместному чтению художественной литературы и обсуждению прочитанного.

Задачи:

– формирование у учащихся толерантного отношения друг к другу в семье, в социуме;

– развитие мотивационной заинтересованности у родителей и учащихся в совместном чтении художественной литературы.

Планируемый результат: умение читателей глубоко погрузиться в содержание произведения, почувствовать себя на месте героя

с последующим созданием монологического высказывания от лица персонажа; родители и учащиеся формируют свой круг совместного чтения.

Ход занятия:

1. Актуализация проблемы – использование Plickers.

2. Практическая часть. Пример работы с текстом в одной из групп.

a. Выбор темы, роли, аудитории, формы. Роль – отец Генри и Франклина Смитов. Аудитория – суд. Форма – показания в суде. Тема – терпимость к другим.

b. Обсуждение в группе фрагментов из романа. Вопросы, предложенные для обсуждения:

– Что чувствует герой в данном отрывке?

– Как он действует?

– Что говорит?

– Как меняется отношение героя к данной ситуации и почему?

c. Письмо. В течение отведённого времени создаётся текст, соответствующий выбранным параметрам.

d. Правка. Когда текст записан, а отведённое время закончено, можно помочь друг другу совершенствовать написанное.

e. Читка в читательском кресле.

f. Работа в группах. Ознакомившись с текстами друг друга, необходимо выделить основные суммарные моменты. Можно переформировать группы, объединив по жанрам, использованным при написании текста.

3. Рефлексия. Участникам «Семейного чтения» предлагается ответить на вопрос, предложенный в начале работы: «Всегда ли то, что мы считаем истиной, является таковой?», и создать мини-проекты по теме толерантности с опорой на текст романа.

Романичева Елена Станиславовна

Кандидат педагогических наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, Институт системных проектов ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», главный научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик.
Москва, Россия; els-62@mail.ru

Romanicheva E.S. **Text projection: from word to narrative (means of developing oral and writing skills)**

«ОБРАЗ ТЕКСТА»: ОТ СЛОВА К ПОВЕСТВОВАНИЮ (ПРИЁМЫ РЕЧЕТВОРЧЕСТВА)

Формат: мастер-класс, 60 минут.

Аудитория: учителя-словесники и учителя начальной школы, школьные и детские библиотекари, педагоги дополнительного образования. Оптимальный состав участников 12 или 15 человек (при групповой работе в каждой группе должно быть не больше 4–5 человек).

Оборудование: аудитория со столами для групповой работы, оборудованная компьютером и проектором, флипчатом.

Раздаточный материал: «карты-опоры» для работы (из расчёта на каждого участника мастер-класса), чистые листы бумаги.

Цель: познакомить участников с «технологиями» создания «историй» с использованием карт-опор.

Ход занятия:

1. Вступление (2 минуты). Обучение **речетворчеству** – это формирование умения владеть устным и письменным словом в процессе создания разных текстов. Представление книги: *Романичева Е. С., Пранцова Г. В.* От радости чтения к восторгу сочинительства (М.: Библиомир, 2016), материалы которой использованы в мастер-классе, и объявление «узкой темы» мастер-класса: освоение приёмов сочинения историй.
2. Практическая часть. *Мозговой штурм.* Ведущий напоминает правила мозгового штурма: все идеи фиксируются, критика идей недопустима, продолжительность мозгового штурма (в конкретном случае – до 5 минут). В процессе мозгового штурма нужно ответить на вопрос: зачем учить сочинять истории?

Ведущий подводит итоги и «от себя» говорит, что обучение «сочинению историй» – это не только развитие креативной компетенции, но и одна из техник запоминания (дат, фактов, событий, причин и следствий). К тому же современные школьники, младшие подростки, охотнее совершают путь «от маленького писателя к большому читателю» (М.А. Рыбникова), любят сочинять больше, чем писать. Чтобы избежать «традиционных» ошибок «сочинительства», школьникам можно дать своеобразные опоры, на основе которых они смогут создать «образ текста».

Знакомство со схемами-опорами (10 минут): 1) *«матрицей речетворчества»* (см: *Романичева Е. С., Пранцова Г. В.* От радости чтения к восторгу сочинительства. – М.: Библиомир, 2016. – С. 158–164), 2) «бриллиантовой картой рассказа»: граф-схема «Цель – действие – результат», граф-схема «Проблема и ее решение» (см.: *Сметанникова Н.Н.* Стратегиальный подход к обучению чтению. Междисциплинарные проблемы чтения и грамотности. – М.: Школьная библиотека, 2005. – С. 217, 227–228), 3) «пирамидной историей» (см.: *Ким О., Вагенер Р.* Пирамидная история или как вызвать интерес к письму // Стратегия и тактика учителя. Сборник / сост. О. Варшавер. – М.: ЦГЛ, 2005. – С. 112–116). Параллельно с рассказом слушатели получают схемы-опоры. Фронтальная работа предусмотрена с матрицей речетворчества.

Работа в группах (15 минут). Аудитория делится на группы, каждая из которых выбирает свою схему-опору (кроме «матрицы речетворчества»), заполняет её и сочиняет историю. Герой истории – собака.

Представление «историй» (10 минут). Каждой группе даётся 3 минуты для представления истории.

3. Рефлексия (5 минут). Проводится с использованием стратегии «образ текста»: используя существительные и глаголы в ответе на вопросы, участники должны отрефлексировать своё участие в мастер-классе. В заключение каждый слушатель «озвучивает» то название событию, которое он дал. Ведущий собирает «рефлексивные листы» слушателей.

Сметанникова Наталья Николаевна

Кандидат психологических наук, профессор,
президент Русской ассоциации чтения.
Москва, Россия; nataly.smetannikova2015@yandex.ru

Smetannikova N.N. **The strategy "Checklist" in reading training texts**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИИ «ПРОВЕРОЧНЫЙ ЛИСТ» ПРИ РАБОТЕ С УЧЕБНЫМИ ТЕКСТАМИ

Формат: мастер-класс, 90 минут (60 минут отводится на активную работу индивидуально, в парах и группе, 30 минут – на обсуждение изученного).

Аудитория: учителя младшей, средней и старшей школы, дополнительного образования, преподаватели иностранного языка вузов.

Оборудование: компьютер для просмотра презентации, экран, листы бумаги, учебные рабочие тексты из своих учебников (отрывки из них, которые приносят участники мастер-класса для выполнения индивидуальных (парных) заданий.

Раздаточный материал: учебный рабочий текст и книги (приносит руководитель семинара).

Цель: обучить слушателей семинара составлять «Проверочный лист» выполнения различных заданий.

Задачи: познакомить со стратегией «Проверочный лист», входящей в состав приёмов аутентичного оценивания, актуализировать номенклатуру стратегий чтения и фреймов текстов, подготовить проверочный лист для: 1) использования стратегий чтения книги, 2) учебного текста, 3) пересказа текстов.

Планируемый результат: повышение компетентности учителя в области методики обучения чтению, знакомство с основными принципами составления проверочных листов и практикой их применения в учебном процессе.

Ход занятия:

Вступление. Преподаватель представляет теоретический и практический материал (на экране) в течение 20 минут.

Практическая часть. Слушатели выполняют задания под руководством преподавателя в парах (10 минут), затем переносят первичные умения на собственный текстовый материал (10 минут). Обсуждают выполнение заданий в парах и представляют полученный результат (10 минут).

Рефлексия. Преподаватель подводит итог. Слушатели семинара оценивают результаты своей деятельности (10 минут).

Свободная дискуссия. Слушатели задают вопросы ведущему семинар, связанные с практикой обучения чтению (30 минут).

NAMES OF THE AUTHORS AND TITLES OF REPORTS

Alexandrova A.M. Modern books about the «Great terror» in 5–11 grade extra-curricular reading 33
Andreeva Y.F. The psychology of reading sacred texts 36
Askarova V.Y. Developing the Russian Federation's National Program of Support for Children and Youth's Reading 39
Askarova V.Y. The foundations of the Program of Support and Development of Reading in the Chelyabinsk region 43
Belik E.A. Reading from print and from screen in the blended learning model 47
Belokolenko M.V. A review and ranking of priorities in reading promotion including cases of well-proven practice 50
Bill I.A. Engaging students in reading in the process of teaching regional history at school 55
Borisenko N.A. The role of a reader's reproductive imagination in memory and comprehension 58
Borodina V.A. The outcomes and prospects of the work of readers' social associations 61
Carita P.S. Kiili Online Reading: Challenges and Opportunities 21
Chesnokova T.A. Literary text in teaching the Swedish language 210
Chudinova V.P. Engagement of children in reading: Internet projects and recommendation services of different countries 212
Danilchuk N.A. From university student to pupil: a strategy for developing a reading environment 81
Davydova I.S. The guardians of books: a new way of framing a reader's experience 79
Dobrokhotova L.A. Reading in computer studies: an integrated teaching approach utilizing reading strategies and Google tools 89
Dobrotina I.N. Developing skills for processing text information at Russian language lessons in the context of forming functional literacy 86
Dobryagina E.D. The "Bookwarm" contest for school children as a means of promoting reading 92
Ermolenko V.A. Adaptability of functional knowledge as a condition for increasing students' motivation for reading specialized texts 95

Galitskikh E.O. Cinematographic art as a means of reading promotion 67
Goncharova E.L. A graded approach to diagnosis, prevention and dealing with reading difficulties when working with children with health limitations 70
Gurenkova M.N., Malkova S.V. Organization of a school-wide project "The Book of the Year" 73
Gushul J.V., Tikhomirova L.N. Experience of application of new formats of reading and text analysis 76
Ivashchenko A.V. Development of a reader talent through extra-curricular reading 98
Jalen A. We Can! Overcoming barriers to help the disabled – raising children's awareness of the needs of the blind and visually impaired 84
Kacheva E.V. A network project as an instrument for developing schoolchildren's reading competence 101
Khafizov D.M. Games technologies and practices in the work of a university library 207
Khaidarpashich M.R. Teaching literacy to hearing-impaired schoolchildren: general and specific questions 204
Kitik E.E. Harmonization of tasks in developing speech and reading competence in 3–4 year old children with general speech underdevelopment 104
Kolman Finžgar B. Create a new story – motivation for reading and creativity 107
Kolosova E.A., Popova E.C., Khafizov D.M. An intergenerational dialogue: reading, interaction and social behaviour 108
Konyashkina O.A. A Festival of Genres: stimulating students' reading and competence development 111
Krasilnikova O.A. Realization of students' creative potentials in the educational project "It is great to be able to read!" 114
Kukushkin I.I. The digital library "Defectology from the cultural-historical perspective" at the service of teachers involved with children with special needs 117
Kukushkina O.I. The Word text processor as an instrument for developing written speech in children with general health limitations 120
Kulibina N.V. Homo Legens: exeprience of studying and forming reading competence 122
Kurikalova N.M., Arbuzova I.V. Organizing leisure reading for hospitalized children undergoing long-term treatment 125
Kurikalova N.M., Lebedeva E.V. Developing children undergoing long-term treatment in hospitals as readers 129
Kuteinikova N.E. A philological project involving shared reading of books for children and adolescents 134

Libling M.M. A methodology for teaching reading to children with the autism spectrum disorder (ASD) by making a personal ABC-book 137
Lokot Y.S. Means of developing reading literacy through modern technologies in the toolkit of an English language teacher 140
Lukyanovich E.A. Indirect action strategies: developing programmes for forming reading competence 142
Malamakhova P.A. Development of reading competence at historical lessons: a histroical text and modern technologies 147
Mazaieva I.A. Communicative tasks and text frames in teaching professional reading 145
Melentieva Y.P. Ways of the development of the reading problematique during the "Year of Ecology" 150
Nikulina N.A. A course on literature in a technical university as a means of humanization and humanitarization of education 154
Ovchinnikova E.N. Blended learning: benefits, pedagogical foundations, prospects 157
Paskal N.O. The strategy "6 Thinking Hats" as an effective means of shaping reading competence at literature lessons and in the development of oral skills 163
Pavlikova S.K. Reading for translation what should a translation teacher know about reading? 160
Romanicheva E.S. The changing nature of texts and schoolchildren's reading (an educational aspect) 165
Rudik E.L. Engagement of specialist subject teachers in reading activities by organizing fiction-based interdisciplinary research 168
Rylina I.S. Family reading at a library: experience and prospects 170
Selezneva E.V. A case of blended learning: an elementary school teacher's blog as a medium for the development of reading literacy 173
Selutina E.A. The profile of a reader of modern literature through the eyes of social media designers: a linguistic aspect 175
Smetannikova N.N. Reading and literacy in the context of the work of the Reading Association of Russia 9
Smetannikova N.N. Teaching reading to males and popularization of reading among them 178
Starova J.A. Text-related activities as part of a distance learning project "From notion to text" 182
Stefanovskaya N.A. Reading from print and from screen: attitudes of members of the rural population 184
Storozheva S.A. Stimulating students' interest in learning at physics lessons through the use of literary texts 187
Surdukovskaya S.V. An advertising calendar as a means of engaging adolescents in reading 192

Suvorova V.M. The role of a book, reading and specialized libraries in the lives of the blind 189
Švamberk Šauerová M. Projects supporting the formation of a child's positive attitudes to reading from an early age 195
Titov V.B., Shevchenko A.V. Serious and light reading on the Internet 24
Tyugaeva I.B. A creative approach to teaching to read continuous and discontinuous texts in developing skills of functional reading with the help of gadgets (iPad) 197
Ushakova S.V. Developing foreign language writing skills in a comprehensive secondary school 201
Voropaev A.N. The book and the digital media in the "media consumption" basket of Russian people 64

NAMES OF THE AUTHORS AND TITLES OF WORKSHOP

Borisenko N.A. Teaching children to see: ways of developing reader imagination in text-related activites 216

Bulavina T.A., Zakharova N.I. A reader-researcher's log (on the book "Amazing Walks in Ural") 218

Galitskikh E.O. A workshop on creative life "What I love and what I don't love" 220

Znamenskaya O.L. Family reading of Gary Shmidt's novel "Trouble" with the RAFT strategy 221

Romanicheva E.S. Text projection: from word to narrative (means of developing oral and writing skills) 223

Smetannikova N.N. The strategy "Checklist" in reading training texts 225

СПИСОК
УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

Александрова Ангелина Марковна	Россия / Новороссийск	temnenkay@list.ru
Александрова Марианна Владимировна	Россия / Москва	smena17@yandex.ru
Алексахина Ангелина Алексеевна	Россия / Москва	aleksahina.angelina@1531.ru
Алесина Ирина Михайловна	Россия / Москва	irina_alesina@mail.ru
Андреева Наталия Михайловна	Россия / Санкт-Петербург	andreeva-library@yandex.ru
Андреева Юлия Фёдоровна	Россия / Санкт-Петербург	andreevauliy@mail.ru
Антипова Алла Михайловна	Россия / Москва	antipovaalla@mail.ru
Арбузова Ирина Владимировна	Россия / Москва	arbuzovairina66@gmail.com
Аржакина Евгения Николаевна	Россия / Москва	biblioteka9v@cbsuzao.ru
Аскарова Виолетта Яковлевна	Россия / Челябинск	viovita@ya.ru
Ахмадеева Анна Валерьевна	Россия / Новороссийск	anna.ahmadeeva2013@yandex.ru
Бакейкин Сергей Дмитриевич	Россия / Москва	bsd@mcbs.ru
Башкина Анна Васильевна	Россия / Москва	biblioteka12@cbsuzao.ru
Башлай Галина Викторовна	Россия / Москва	biblioteka250@cbsuzao.ru
Белик Елена Александровна	Россия / Новороссийск	belikela@mail.ru
Белоколенко Мария Владимировна	Россия / Москва	sistemology@mail.ru

Белоусова Мария Павловна	Россия / Москва	belousovamp@yandex.ru
Белюшина Екатерина Анатольевна	Россия / Москва	belushina555@yandex.ru
Бердышева Лариса Романовна	Россия / Москва	l-berdysheva@yandex.ru
Билль Ирина Александровна	Россия / Сургут	irinabill2014@yandex.ru
Бимурзиева Марет Султан-Гиреевна	Россия / Москва	mls10@yandex.ru
Борисенко Наталья Анатольевна	Россия / Москва	borisenko_natalya@list.ru
Бородин Сергей Михайлович	Россия / Санкт-Петербург	sevaread@yandex.ru
Бородина Валентина Александровна	Россия / Санкт-Петербург	akmeread@yandex.ru
Бруева Татьяна Александровна	Россия / Москва	uc@rgdb.ru
Булавина Татьяна Алексеевна	Россия / ЗАТО Свободный	bulavina7775@mail.ru
Ваганова Ирина Адольфовна	Россия / Ярославль	vaganovaia@yandex.ru
Веденяпина Мария Александровна	Россия / Москва	rgdb@rgdb.ru
Волкова Анна Валерьевна	Россия / Москва	anna.v.volkova@yandex.ru
Воропаев Александр Николаевич	Россия / Москва	av24@yandex.ru
Вострикова Елена Алексеевна	Россия / Москва	vostrikova_elena@mail.ru
Галактионова Татьяна Гелиевна	Россия / Санкт-Петербург	galaktionova.tg@mail.ru
Галицких Елена Олеговна	Россия / Киров	aag043aag@gmail.com
Гатилова Светлана Александровна	Россия / Висим	gatilova-svetlana@rambler.ru
Гончарова Елена Львовна	Россия / Москва	elegon@mail.ru
Городилова Лариса Анатольевна	Россия / Серов	larisa-gorodilov@mail.ru
Груздева Ирина Викторовна	Россия / Пермь	victoria-peace@mail.ru

Гуренкова Марина Николаевна	Россия / Серов	s1serov@gmail.com
Гушул Юлия Владимировна	Россия / Челябинск	disser2007@yandex.ru
Давыдова Ирина Сергеевна	Россия / Москва	irikuchis@mail.ru
Данильчук Нина Александровна	Россия / Краснодар	danilchuk1976@yandex.ru
Добротина Ирина Нургаиновна	Россия / Москва	irlena1@yandex.ru
Доброхотова Людмила Александровна	Россия / Новороссийск	dobrokhotova1969@mail.ru
Добрягина Елена Дмитриевна	Россия / Сургут	e.dobriagina@yandex.ru
Ерёмина Ирина Борисовна	Россия / Москва	biblioteka178@cbsuzao.ru
Ермоленко Валентина Андреевна	Россия / Москва	ermol.valia@gmail.com
Жукова Марина Николаевна	Россия / Москва	metodisty@yandex.ru
Захарова Нина Ивановна	Россия / ЗАТО Свободный	zaharova555@bk.ru
Знаменская Ольга Лирьевна	Россия / Новороссийск	znamensckaya.olga@yandex.ru
Ивашкин Сергей Николаевич	Россия / Москва	thammasat@yandex.ru
Иващенко Александр Вячеславович	Россия / Краснодар	ivashsasha@yandex.ru
Казакова Анна Вадимовна	Россия / Москва	ka1670@yandex.ru
Калинкина Марина Анатольевна	Россия / Москва	biblioteka12@cbsuzao.ru
Качева Елена Валерьевна	Россия / Златоуст	helgoct@gmail.com
Китик Елена Евгеньевна	Россия / Москва	kitik@ikp.email
Климова Юлия Вячеславовна	Россия / Москва	metodist@cbsuzao.ru
Коган Ирина Исааковна	Россия / Самара	irinakogan777@gmail.com
Козлитина Ольга Владимировна	Россия / Москва	ovk_78@mail.ru
Колосова Елена Андреевна	Россия / Москва	the_shmiga@mail.ru

Коняшкина Ольга Алексеевна	Россия / Краснодар	oa68@yandex.ru
Корешкова Наталья Петровна	Россия / Москва	biblioteka166@cbsuzao.ru
Котова Маргарита Александровна	Россия / Москва	makot6@mail.ru
Красильникова Ольга Александровна	Россия / Санкт-Петербург	ekoryukina@yandex.ru
Кузьмин Евгений Иванович	Россия / Москва	kuzmin@ifapcom.ru
Кукушкин Илья Игоревич	Россия / Москва	kukushkin@ikp.email
Кукушкина Ольга Ильинична	Россия / Москва	kukushkina@ikp.email
Кулажская Лариса Александровна	Россия / Москва	kulich61@mail.ru
Кулибина Наталья Владимировна	Россия / Москва	nkulibina@yandex.ru
Курикалова Наталия Михайловна	Россия / Люберцы	morningglory@mail.ru
Кутейникова Наталья Евгеньевна	Россия / Москва	natalia07112401@yandex.ru
Лаврентьева Наталья Борисовна	Россия / Москва	l-nb@yandex.ru
Лебедева Елена Владимировна	Россия / Москва	lebedeva0969@gmail.com
Либлинг Мария Михайловна	Россия / Москва	marialibling@yandex.ru
Литвинова Светлана Павловна	Россия / Москва	biblioteka22@cbsuzao.ru
Лобикова Елена Валерьевна	Россия / Москва	lobikova.e@1531.ru
Локоть Юлия Сергеевна	Россия / Новороссийск	starlett_80@mail.ru
Лолейт Анна Юрьевна	Россия / Москва	loleit.a@1531.ru
Лукьянович Елена Александровна	Россия / Краснодар	elena.lukjanovich@yandex.ru
Люкина Анна Сергеевна	Россия / Санкт-Петербург	ana-lukina@mail.ru

Мазаева Ирина Александровна	Россия / Москва	mazaieva@yandex.ru
Маламахова Полина Алексеевна	Россия / Новороссийск	autumn_mal_nvr@mail.ru
Малкова Светлана Валентиновна	Россия / Серов	svetmalkova@gmail.com
Мальцева Светлана Станиславовна	Россия / Москва	malceva.svetlana@1531.ru
Мезенцева Ольга Петровна	Россия / Москва	mezenceva@rgdb.ru
Мелентьева Юлия Петровна	Россия / Москва	melentievau@mail.ru
Мережкина Ольга Юрьевна	Россия / Москва	prospekt@cbsuzao.ru
Меркулова Юлия Викторовна	Россия / Москва	merkury7@yandex.ru
Митькина Татьяна Васильевна	Россия / Москва	biblioteka248@cbsuzao.ru
Михайлова Анастасия Игоревна	Россия / Москва	metodisty@yandex.ru
Мосолова Татьяна Игоревна	Россия / Москва	domonikt@mail.ru
Мосяйкина Мария Алексеевна	Россия / Москва	biblioteka26@cbsuzao.ru
Муравлёва Анна Борисовна	Россия / Москва	biblioteka9@cbsuzao.ru
Нартова Валентина Николаевна	Россия / Москва	biblioteka236@cbsuzao.ru
Никулина Надежда Александровна	Россия / Тюмень	nadya-nika2006@yandex.ru
Никулина Светлана Юрьевна	Россия / Волгоград	svetanik71@yandex.ru
Новицкая Марина Сергеевна	Россия / Москва	biblioteka99@cbsuzao.ru
Носова Евгения Александровна	Россия / Москва	biblioteka166@cbsuzao.ru
Овчинникова Елена Николаевна	Россия / Москва	enoven@mail.ru
Павликова Светлана Кимовна	Россия / Москва	svetlana.kimovna@gmail.com
Паскал Наталия Олеговна	Россия / Новороссийск	nataliya-paskal@yandex.ru

Первова Галина Михайловна	Россия / Тамбов	gmp47@yandex.ru
Плетёнкина Наталья Давыдовна	Россия / Москва	plet-nd@yandex.ru
Попова Екатерина Сергеевна	Россия / Москва	katerinas.po@gmail.com
Пюра Ирина Николаевна	Россия / Москва	ira.pjura@mail.ru
Размахнина Людмила Александровна	Россия / Москва	metodisty@yandex.ru
Романичева Елена Станиславовна	Россия / Москва	els-62@mail.ru
Романова Евгения Петровна	Россия / Белоярский	romanova_ep1168@mail.ru
Рудик Елена Леонидовна	Россия / Новороссийск	rudik_elena2009@mail.ru
Рылина Ирина Сергеевна	Россия / Ульяновск	irs82842@yandex.ru
Сабельникова Светлана Игоревна	Россия / Москва	sabelnikova_si@school-president.ru
Савченко Людмила Анатольевна	Россия / Москва	biblioteka250@cbsuzao.ru
Селезнёва Елена Васильевна	Россия / Новороссийск	raduga1234567@mail.ru
Селютина Елена Александровна	Россия / Челябинск	l22502@yandex.ru
Серебрякова Галина Петровна	Россия / Московская область	kudara_42@mail.ru
Сибирёва Мария Дмитриевна	Россия / Москва	msibireva@gmail.com
Сметанникова Наталья Николаевна	Россия / Москва	nataly.smetannikova@yandex.ru
Соколова Валентина Петровна	Россия / Москва	svp57@mail.ru
Старова Юлия Александровна	Россия / Новороссийск	bodhisatva108@mail.ru
Стефановская Наталия Александровна	Россия / Тамбов	steflib@tsutmb.ru
Столяренко Татьяна Анатольевна	Россия / Москва	miss.stoliarencko2009@yandex.ru

Сторожева Светлана Адольфовна	Россия / Новороссийск	lana_15@list.ru
Стрелкова Ольга Николаевна	Россия / Москва	strelkova.olga@1531.ru
Суворова Валерия Михайловна	Россия / Москва	suvaleriya@narod.ru
Сударикова Галина Владимировна	Россия / Москва	sudarikova05@list.ru
Сурдуковская Светлана Витальевна	Россия / Пермь	surdukovskaya@bk.ru
Сычёва Елена Геннадьевна	Россия / Новороссийск	lichnost98@mail.ru
Тазиева Татьяна Леонидовна	Россия / Москва	tt935@yandex.ru
Тихомирова Людмила Николаевна	Россия / Челябинск	luniti@yandex.ru
Тищенко Ирина Анатольевна	Россия / Москва	89067990955@mail.ru
Ткаченко Антон Александрович	Россия / Москва	antonfilfac@mail.ru
Тюгаева Ирина Борисовна	Россия / Москва	loonolikay@mail.ru
Ульянова Татьяна Александровна	Россия / Белоярский	ulyanova70@yandex.ru
Усачёва Ирина Владимировна	Россия / Москва	inlokks2008@yandex.ru
Ушакова Светлана Вячеславовна	Россия / Москва	ushakova.svetlana@1531.ru
Феликиди Юлия Константиновна	Россия / Москва	cb219@cbsuzao.ru
Филина Елена Владимировна	Россия / Москва	fi.lena1982@yandex.ru
Хайдарпашич Мария Руслановна	Россия / Москва	haidarpashich@ikprao.ru
Харченко Наталья Андреевна	Россия / Москва	metodisty@yandex.ru
Харькова Ирина Васильевна	Россия / Москва	kharkova@bibliozao.ru
Хафизов Дамир Михайлович	Россия / Челябинск	damir2903@yandex.ru

Хорошавина Екатерина Владимировна	Россия / Москва	khoroshavina@rgdb.ru
Чеснокова Татьяна Анатольевна	Россия / Москва	tatianachesnok@mail.ru
Чобан Елена Александровна	Россия / Москва	biblioteka.unost@cbsuzao.ru
Чудинова Вера Петровна	Россия / Москва	chudvp@yandex.ru
Чуносова Любовь Николаевна	Россия / Москва	lchunosova@mail.ru
Шелепнёва Татьяна Михайловна	Россия / Москва	biblioteka.gorizont@cbsuzao.ru
Шелудякова Людмила Николаевна	Россия / Москва	sheludyakova.ludmila@1531.ru
Штыкова Ирина Андреевна	Россия / Москва	shtyikova.irina@1531.ru
Щедрова Светлана Васильевна	Россия / Москва	shchedrova.svetlana1531@yandex.ru
Щербакова Ирина Фёдоровна	Россия / Москва	1832559@gmail.com
Юшина Дарья Геннадьевна	Россия / Москва	lirhar@mail.ru
Янко Елена Анатольевна	Россия / Краснодар	mumilev@yandex.ru
Jalen Andrej	Slovenia / Radovljica	andrej.jalen@rad.sik.si
Kiili Carita Päivi Susanna	Norway / Oslo	c.p.s.kiili@iped.uio.no
Kolman Finžgar Božena	Slovenia / Radovljica	bkolman.finzgar@rad.sik.si
Švamberk Šauerová Markéta	Czech Republic / Prague	svamberk.sauerova@palestra.cz

Пятая Международная
научно-практическая конференция

ЧТЕНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник материалов

Под общей редакцией
М.В. Белоколенко

Ответственная за выпуск *Н.М. Мышковская*
Оформление *В.Ю. Яковлев*
Корректор *Н.В. Усова*
Технический редактор *Н.А. Кондрашова*
Компьютерная верстка *Н.В. Золотаревой*

Подписано в печать 20.03.2017
Формат 60 × 90$^{1}/_{16}$. Гарнитура Newton
Тираж 500 экз. Зак.

Оригинал-макет подготовлен в издательстве
«Канон+» РООИ «Реабилитация»
111672, Москва, ул. Городецкая, д. 8, корп. 3
Тел./факс +7(495)702-04-57
E-mail: kanonplus@mail.ru
Сайт: http://www.kanonplus.ru

ISBN 978-5-88373-073-2

