



литература в образовании

Абрамовская Людмила Николаевна,
аспирант Учреждения Российской академии образования
«Институт художественного образования»,
учитель русского языка и литературы
ГОУ ЦО №1408, Москва
mila-abramovskaya@yandex.ru

К проблеме воспитания активного читателя

Обращение к проблеме активизации читательской деятельности на уроке литературы связано с определением общей стратегии современного литературного образования в изменившихся социокультурных условиях, решением принципиально важных для современной методики вопросов об обновлении содержания и методов обучения литературе. В современных социологических исследованиях, выступлениях ученых, писателей, учителей-словесников констатируется низкий уровень духовной культуры молодого поколения, что напрямую связывается с падением роли литературы в жизни общества, снижением интереса к чтению высокохудожественных произведений, невнимательным отношением учителя и учащихся к языку литературного произведения, постижением смысла произведения искусства без освоения эстетической семантики художественной формы, а также с разработкой методики урока литературы без учета типа читателя.

Современной методической наукой проведены многоплановые исследования проблемы активизации читательской деятельности учащихся: формирование читательской культуры школьников, читательская самостоятельность, развитие читательских умений, формирование читательского интереса, индивидуализация руководства чтением, взаимосвязь классного и внеклассного чтения, организация творческого чтения. Исследованию чтения как сложной читательской деятельности посвящены труды Г. И. Беленького, Т. Г. Браже, М. Г. Качурина, Н. Д. Молдавской, В. Г. Маранцмана, З. Н. Рез, Д. Н. Мурина и др.

Во всем мире проблемы повышения качества образования, развития коммуникативной и информационной культуры личности связаны с приобщением к чтению молодого поколения. Активное использование новых технологий, идеи

демократизации и модернизации, компетентного подхода, ориентация на непрерывность и открытость образования обуславливают новую роль чтения в жизни современного школьника. «Традиционная читательская культура дополняется новой моделью чтения, более динамичной и прагматичной в своем проявлении» [1]. Однако идея прагматизма не должна заслонить значимость чтения как фактора культурной преемственности поколений, способа нравственного и эстетического воспитания. Об опасности подмены эмоционального и эстетического влияния в преподавании гуманитарных предметов прямой нравственной проповедью писал В. Г. Маранцман: «Догма управляет поведением иначе, чем внутренний импульс. Искусство гуманно по своей природе, оно помогает человеку преодолеть конфликт между должным и сущным, сделать высокое желанным [2]. Поэтому приобщение к чтению может помочь современным школьникам не только ориентироваться в непрерывном потоке меняющейся информации, но и сохранить причастность к непреходящим ценностям мировой культуры. Решение двойной проблемы – это и решение вопроса о том, как надо читать.

Чтение – сложная читательская деятельность. «Чтение может рассматриваться как речевая деятельность (если читается учебный или научный текст) или как эстетическая деятельность (если читается художественное произведение)» [3]. Говоря о культурном феномене чтения в широком смысле, мы будем опираться на понимание его как сложноорганизованной системы, «основными структурными компонентами которой являются: текст, читатель и социум» [4]. В узком значении чтение – коммуникативно-познавательная деятельность, направленная на удовлетворение различных потребностей личности средствами текстовой информации. Но ни в том, ни в другом значении не отрицается творческий характер чтения читательской деятельности, под которой в литературоведении понимается восприятие произведения. Литература – это искусство, требующее от читателя сопереживания, сочувствия, а не только логического осмысления. Смыслы в литературе рождаются в сложной борьбе эмоционального и логического. И задача любого, кто становится посредником между ребенком и книгой, – помочь осознать возникающие противоречия и найти путь к их разрешению. Не предложить готовый способ, в чем часто обвиняют сторонников «изучения литературы» в школе, а открыть многовариантность дорог, ведущих к авторской мысли. Эта многовариантность связана с уровнями осмысления произведения и с методическими приемами, используемыми современной школой. Процесс восприятия в методическом понимании включает в себя как непосредственное знакомство с произведением (восприятие в психологическом смысле), так и его осмысление. «Подсказки он (читатель) находит в художественной форме произведения: в особенностях стиля и композиции: в названии произведения, его

жанровой форме, в расположении событий на ленте времени и последовательности их предъявления повествователем, в авторском сопоставлении персонажей или их противопоставлении друг другу, в параллельных и оппозиционных образах, в связях образов с пейзажами, во включении снов, видений, воспоминаний героев, в упоминании, казалось бы, незначительных фактов – в стилистических и сюжетных деталях произведения и т. д.» [5]. Завершается процесс восприятия синтезом отдельных элементов – содержания, композиции и языка – в единое целое, особый художественный мир, созданный писателем для выражения собственных взглядов и идей. На трех уровнях осмысления произведения – концептуальном, аналитическом и репродуктивном – останавливается и В. Г. Маранцман:

Поскольку читательская деятельность – сложный психический и психологический процесс, в нем задействованы разные сферы психики: речь, внимание, ощущения, память, эмоции, воображение, мышление. Можно представить данный процесс схематически:

1. Собственно чтение
2. Включение психических процессов (прежде всего репродуктивного воображения) – зрительных, слуховых, осязательных, обонятельных, тактильных ощущений и памяти.
3. Включение эмоциональных реакций и более сложных психических процессов (репродуктивное и творческое воображение): сопереживания, сочувствия, симпатии, неприязни. Радости, волнения, страха и т. п., а также предчувствий, ожиданий и эмоций, связанных с оправданием или, напротив, с опровержением предчувствий и ожиданий (память, зрительные конкретизации образов, интуиция, догадка).
4. Осмысление содержания и художественной формы. В искусстве мы постигаем смысл через художественную форму, в которой он скрыт.

Вопрос о формах и методах обучения способам читательской деятельности в разные годы рассматривался и разрабатывался методистами с разной интенсивностью. Учитель найдет интересный материал для размышления в теории развития творческой личности (Г. С. Альтшуллер), в теории проблемного обучения (Г. В. Кудрявцев, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин), в теории деятельности Леонтьева, теории развивающего обучения Эльконина – Давыдова; возможно, попробует применить на практике элементы технологии критического мышления (Чарльз Темпл, Джинни Стип, Куртис Мередит).

Поиски новых приемов нужно интенсифицировать. Увеличившийся информационный поток породил явление, которое условно можно обозначить как «переполнение памяти», что ведет к ослаблению ее возможностей, к погашению

способности быстро восстанавливать полученные ранее знания. Как следствие этого наблюдается падение интереса к чтению учебной и художественной литературы. Резко снизилась способность воспринимать вербальную информацию, гаснет интерес к учению не только в старших, но и в младших классах школы. Дети превращаются в пассивных слушателей, а стандарты образования требуют созидательной работы. Современный школьник должен уметь читать: он должен воспроизводить сюжет, формулировать позицию автора, аргументировать выводы и т. д. Овладение этими умениями, относящимися к группе общеучебных умений, – обязательное условие успешности обучения в школе и подготовки к ЕГЭ по всем предметам.

Мне представляется интересным обратить внимание на реализацию принципа наглядности обучения, активизировать механизмы развития зрительного (визуального) восприятия ученика. Сам принцип не нов, а вот возможности его, на мой взгляд, не исчерпаны. Среди приемов активизации читательской деятельности традиционно выделяются приемы, связанные с другими видами искусства (словесное рисование, фильм, драматизация, киносценарий), внетекстовые приемы (рассказ о писателе, выставка книг, заочная экскурсия), приемы литературного творчества. Нет однозначной оценки использования рисунков учащихся, схем при изучении литературных произведений. Безусловно, на первый план «выйдет» психологичность изображения, выполненного ребенком, которая является следствием тех эмоциональных переживаний, которые испытал ребенок в данный момент. «Детский рисунок есть всегда факт воспитательно образный, хотя подчас и эстетически безобразный. Он научает ребенка овладевать системой своих переживаний, побеждать и преодолевать их...» [6]. О значении визуализированных представлений говорят данные научных исследований. В процессе познания среди всех органов чувств зрение занимает главное место, предоставляя в мозг от 80 до 90% информации. Человек, получая необходимую информацию через зрительные каналы, вынужден преимущественно оперировать именно визуальными образами, которые по своей информативности более значимы, чем слуховые, вкусовые и т. д.

Создаваемые человеком визуальные модели несут гносеологическую нагрузку, однако в современной науке принцип наглядности не возведен в ранг атрибута исследовательского интереса. Ученые-теоретики настаивают, что вербальное слово универсально, оно заменяет все. Но поговорка гласит: «Лучше один раз увидеть...». Информационная емкость визуальной модели намного выше, чем емкость вербального сообщения. Для меня процессы визуализации знания имеют практический интерес: через классификацию образных представлений и обоснование важности визуализированных

представлений в науке хочется обобщить имеющиеся знания по визуализации знания для разработки модели их трансляции в область образования.

Какую роль выполняет визуальная модель в процессе понимания и усвоения знаний, необходимых для формирования концептуально-реалистического мышления?

«Этот вопрос сложный, пока еще нерешенный, проблемный вопрос как для общей теории познания, так и для методологии становления конкретного научного знания» [7]. Правильное применение наглядности стимулирует познавательный интерес, вносит новизну в содержание предмета исследования, способствует обновлению и уточнению полученных знаний, демонстрируют приложимость знаний и их практическую значимость.

Существует несколько классификаций визуальных моделей. Представим одну из них:

1. Натуральные (природные или производственные объекты), изобразительные (средства искусства, технические)
2. Образные (представлены в реальном виде), условно-схематические (передают только главное)
3. Линейные, двухмерные, трехмерные
4. Статичные, динамичные
5. Черно-белые и многоцветные
6. Строгие (по правилам) и нестрогие (рисунок на доске)
7. Феноменальные (точные копии) и структурно-логические (схемы, отражающие существенное).

Использование визуальных моделей активизирует мыслительные процессы, вовлекает детей в новые виды деятельности, способствует более быстрому запоминанию информации. Возможные трудности, связанные с анализом лирического произведения в средней школе, преодолеваются через графическое изображение. Путь к анализу подсказывается схемой. Так, после чтения отрывка из стихотворения М. Ю. Лермонтова «Дары Терека», детям было предложено нарисовать увиденное. Но не иллюстрацию, а само стихотворение. Рисуем реку. Это Терек. Каким изображает Терек поэт? Дети без труда находят в тексте определения, данные поэтом. Записываем их рядом со словом Терек. Что еще «увидели» в стихотворении? Горы, море, степь. Изображаем их рядом с Терек. И теперь центральный вопрос. Почему Терек приветливо ласкается к морю, а «меж утесистых громад» дик и злобен? Посмотрев на свой рисунок, дети дружно приходят к выводу. Ключевое слово – свобода, хотя в стихотворении оно не звучит.

Таким образом, в процессе «изготовления» схемы ребенок может проследить путь развития знания, мысли и сформулировать понятие как итог этого пути.

Графические техники визуализации мыслительной деятельности позволяют сузить круг репродуктивной деятельности учащихся на уроке и расширить круг заданий, направленных на формирование универсальных способов деятельности. Современная школа активно использует кластеры, ментальные карты (методика Тони Бьюзена), концептуальные таблицы и т. д. Приемы визуализации ориентированы на то, чтобы обеспечить более образное, наглядное представление информации, поддержать познавательную деятельность учащихся, помочь увидеть ранее скрытый смысл или изменить перспективу видения, обнаружить новую точку зрения, установить новые связи между событиями и объектами.

Литература

1. Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен Открытого образования (теоретико-методологические исследования). СПб, филологический ф-т СПбГУ, 2007, с. 4
2. Программа по литературе для 5–6 классов средней школы под редакцией В. Г. Маранцмана. СПб, Специальная литература, 1996, с. 10
3. Суворова Е. П., Воюшина М. П., Купирова Е. А. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников: междисциплинарный подход, СПб, 2008, с. 174
4. Галактионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен Открытого образования (теоретико-методологические исследования). СПб, филологический ф-т СПбГУ, 2007, с. 6
5. Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования. М., Издательский центр «Академия», 2007, с. 12
6. Выготский Л. С. Педагогическая психология, М., АСТ: Астрель, 2008, с. 301
7. Белова З. С. Визуализация научно-практического знания, Чебоксары, 2005, с. 16