

DOI: 10.31862/0130-3414-2021-4-91-104

М.И. Макаров, А.А. МамченкоИнститут стратегии развития образования
Российской академии образования,
101000 г. Москва, Российская Федерация

Культура чтения в эпоху постграмотности: методы и приемы формирования у школьников навыков смыслового чтения

Аннотация. В статье в контексте проблематизации значения чтения как вида речевой деятельности в развитии личности школьников, формирования у них мировоззренческих взглядов и установок обращается внимание на то, что данный вид деятельности в эпоху постграмотности сопряжен с затруднениями детей и подростков в понимании смыслов и значений, содержащихся в текстах. В связи с этим авторы статьи обращаются к исследованию, целью которого является выявление причин этих затруднений школьников и описание методов и приемов формирования у них навыков смыслового чтения и работы с текстом. На основе применения методов теоретического анализа, прямого наблюдения, обобщения опыта формирования у школьников навыков смыслового чтения и понимания текстов разных видов и типов авторы статьи получили результаты: в основной школе и старших классах вслед за начальной школой необходимо продолжать формирование читательской грамотности, навыков смыслового чтения школьников и применять методы и приемы смыслового чтения и работы с текстом на уроках с использованием ресурсов информационно-образовательной среды. Делаются выводы о том, что формирование читательской грамотности, навыков смыслового чтения школьников необходимо осуществлять на всех уроках, но особая роль в этом отношении отводится урокам литературы, поскольку на этих уроках ученики встречаются с текстами художественных произведений, содержащих философские смыслы, чрезвычайно полезные для формирования мировоззренческих взглядов и установок взрослеющих молодых людей. На конкретных примерах показывается методическая целесообразность «информационно-образовательных» приемов работы с текстами на уроках литературы в деле формирования читательской грамотности, навыков смыслового чтения школьников.

Ключевые слова: текст художественного произведения, смысловое чтение, формирование читательской грамотности, урок литературы

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Макаров М.И., Мамченко А.А. Культура чтения в эпоху постграмотности: методы и приемы формирования у школьников навыков смыслового чтения // Литература в школе. 2021. № 4. С. 91–104. DOI: 10.31862/0130-3414-2021-4-91-104

DOI: 10.31862/0130-3414-2021-4-91-104

M.I. Makarov, A.A. Mamchenko

Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
Moscow, 101000, Russian Federation

Culture of reading in the post-literacy age: Methods and techniques to form meaningful reading skills in schoolchildren

Abstract. In the article, in the context of problematization of the meaning of reading as a type of speech activity in the development of the personality of schoolchildren, the formation of their worldview outlooks and attitudes, attention is drawn to the fact that this type of activity in the post-literacy age is associated with difficulties for children and adolescents in understanding the meanings and significance contained in texts. In this regard, the authors of the article turn to a study aimed at identifying the causes of difficulties for schoolchildren and describing methods and techniques of meaningful reading and working with the text in school lessons. Using the methods of theoretical analysis, direct observation, generalization of the experience of forming schoolchildren's skills of meaningful reading and understanding of texts of different types, the authors of the article obtained the following results: in the middle and high school, following the primary school, it is necessary to continue the development of schoolchildren's skills of reading literacy and meaningful reading and to apply methods and techniques of meaningful reading and working with text in the class-setting with the use of the resources of the information and educational environment. It is concluded that the development of schoolchildren's skills of reading literacy and meaningful reading should be carried out at all lessons. However, a special role in this regard

is assigned to the lessons of literature, since in these lessons students get acquainted with texts of fiction that contain philosophical meanings that are extremely useful for building the worldview outlooks and attitudes of growing young people. Using certain examples, we show the methodical expediency of “information and educational” methods of working with texts in literature lessons when forming the schoolchildren’s skills of reading literacy and meaningful reading.

Key words: the text of fiction, meaningful reading, reading literacy development, literature lesson

CITATION: Makarov M.I., Mamchenko A.A. Culture of reading in the post-literacy age: Methods and techniques to form meaningful reading skills in schoolchildren. *Literature at School*. 2021. No. 4. Pp. 91–104. (In Russ.). DOI: 10.31862/0130-3414-2021-4-91-104

Социальные философы, исследователи сетевого пространства, в том числе антропологи, нейрофизиологи, психологи, педагоги, всерьез озабочены происходящими в современном мире изменениями в когнитивной и социальной деятельности человека. Процессы производства и распространения информации все время нарастают, а возможности человека перерабатывать эту информацию не увеличиваются. В условиях переизбытка информации отбор нужного и фильтрация ненужного контента в кратчайшие сроки приобретает первостепенное значение. Но каковы критерии такого отбора? Дети и подростки, не имея устойчивых навыков отбора, переработки и усвоения так называемой «нужной информации», отдают предпочтение коротким текстам с несложным содержанием. Привычка прилагать усилия для осмысления содержания не вырабатывается. Поиск «нужной информации» не позволяет «запустить» медленную, вдумчивую когнитивную работу, необходимую для выработки личностного знания. Нивелируются способности к логическому мышле-

нию, анализу и рефлексии, формируется пресловутое клиповое сознание.

Благодаря международным исследованиям качества образования PISA 2015 (<http://www.centeroko.ru/public.html>), PISA 2018 (<https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>) и мониторингу функциональной грамотности по части анализа читательской грамотности учеников на выходе из начальной школы исследователи качества образования имеют объективную оценку читательской грамотности на входе в основную школу и на выходе из нее [1; 2]. Стабильно показываемые российскими школьниками результаты заставляют задуматься и сделать вывод о том, что читательские компетенции школьников с 5 по 9 класс не только не развиваются, но и, возможно, деградируют. При понимании смысла прочитанного ученики сталкиваются со значительными трудностями, которые, к сожалению, не рефлексированы школой. Поддержка читательской компетенции учеников в основной школе не осуществляется или осуществляется не в полной мере. Учителя, к сожалению, просто

не могут или не считают нужным тратить на это учебное время, поэтому целенаправленного формирования навыков смыслового чтения и понимания информации разного характера в основной школе не происходит – этот процесс пущен «на самотек». Ученики основной школы продолжают пользоваться тем «багажом», который был получен ими в начальной школе. В результате подростки испытывают затруднения в понимании текстов не только на уроках по гуманитарным предметам, где традиционно работают с художественными, научными и научно-популярными текстами, но и на уроках естественнонаучного и обществоведческого циклов при чтении текстов учебников и учебных пособий. Не здесь ли прорастает корень неуспешности и низких образовательных результатов, затруднений в учении?

Все это означает, что у учеников основной школы и старших классов необходимо продолжать формирование читательской грамотности, навыков смыслового чтения. Формирование этих навыков необходимо на всех школьных уроках, но особая роль в этом отношении отводится урокам литературы, поскольку именно там ученики встречаются с текстами художественных произведений, содержащих философские смыслы, чрезвычайно полезные для формирования мировоззренческих взглядов и установок взрослеющих молодых людей. Художественная литература оказывает огромное влияние на нравственное, эстетическое развитие личности читателя и, разумеется, на развитие читателя-ученика. Она является неисчерпаемым источником глубочайших, вплоть до катарсиса, переживаний и чувств, в ней наибо-

лее ярко отражаются нравственные и духовные искания героев, их ответы на самые важные, смыслообразующие вопросы, духовный опыт и уникальный взгляд на мир автора произведения.

У. Эко писал, что произведение открыто читателю, оно предлагает череду толкований смыслов, отвергает однозначность их понимания. Открытость произведения означает бесконечное число читательских возможностей понимания смыслов, при этом исходное авторское произведение остается смыслообразующим, организующим читательский мир, разжигающим воображение, мотивирующим раздумья и вопрошания. Каждый входящий во внутренний мир произведения становится соавтором творца и автором собственного, так или иначе прочитанного произведения. Как пишет У. Эко, произведение искусства отчаянно нуждается в читателе и зрителе: картина живет, пока есть зритель, роман – пока есть читатель, музыка – пока есть слушатель [10]. Это представление созвучно рассуждению философа М. Мамардашвили: «...книга читается и существует только тогда, когда ее читают. Другого существования она не имеет. Симфония существует только тогда, когда она исполняется» [5, с. 18]. Исследования нейрофизиологов последнего времени проливают свет на характер восприятия и понимания читающим человеком сцен, описанных в тексте художественного произведения. Оказывается, во время их чтения мозг читателя задействует те же нейроны, которые возбуждались бы, если бы эта сцена происходила в реальной жизни. Читатель как бы становится на место героев и проживает в реальности события,

которые представлены в произведении. Фактически, сила воздействия прочитанного слова из художественного произведения такова, что сознание читателя не в состоянии отличить реальные события от сцен, вымышленных автором произведения.

Очевидно, что методы и приемы формирования на уроках литературы навыков смыслового чтения как важнейшей составляющей читательской грамотности имеют первостепенное значение.

В ходе исследовательской работы нами были задействованы: метод теоретического анализа, который позволил описать условия формирования читательской грамотности и развития мыслящей личности школьников; метод прямого наблюдения, с помощью которого был собран эмпирический материал, свидетельствующий о характере и особенностях затруднений в понимании учениками смыслов и значений, содержащихся в текстах разных видов и типов; обобщение опыта формирования у школьников навыков смыслового чтения и понимания текстов художественных произведений.

Обратимся к практике и методике формирования читательской грамотности, в частности формирования навыков смыслового чтения у школьников на уроках литературы. Рассмотрим методы и приемы формирования одной из стратегий «медленного чтения» – смыслового чтения.

Методы и приемы смыслового чтения активно используются почти на всех школьных уроках при работе с учебными текстами. Их «живучесть» объясняется, прежде всего, тем, что в ходе обучения и воспитания на всех уроках применяются устные или письменные тексты. Эти тексты

являются носителями смыслов и значений, которые составляют в узком понимании объективное содержание самих текстов, в широком – содержание образования. Практика образования, таким образом, – это практика работы с текстами.

Основным видом работы с текстами выступает чтение, по своей сути являющееся одним из видов речевой деятельности. Чтение предполагает зрительное восприятие написанного и понимание прочитанного. Такая трактовка чтения характерна для психологической и методической литературы [3; 7; 8]. Мы придерживаемся именно такого понимания чтения и рассматриваем его как вид речевой деятельности, в которой во взаимодействии осуществляется работа по восприятию графической записи текста и пониманию прочитанного.

В основной школе и старших классах у учеников формируется так называемый автоматизированный навык чтения, который характеризуется тем, что сам процесс чтения менее осознается и ведущим становится не чтение, а понимание текста, его содержания, смысловой направленности, композиции, изобразительно-выразительных средств и т.д.

В последнее время в методической литературе значительное место отводится вопросам формирования у обучающихся умения работы с текстом. Высказывается мысль о том, что при работе с текстом необходимо уделять внимание содержанию читаемого текста, организовывать работу таким образом, чтобы ученики понимали прочитанное. И это не случайно. Дело в том, что в наши дни у школьников вызывает затруднение понимание содержания не только прочитанного текста, но и прочитанного

предложения и даже отдельного слова. При этом чтение сопровождается значительным количеством ошибок. Конечно, такое чтение не способствует должному восприятию написанного и, как следствие, – пониманию смыслов, содержащихся в тексте. Причин такого неудовлетворительного чтения несколько. Останавливаться на их описании и рассмотрении мы не будем. Назовем, пожалуй, наиболее распространенную.

Для этого приведем пример. Ученик-десятиклассник на уроке русского языка читает текст, чтобы в рамках подготовки к ЕГЭ выполнить задание, связанное с прочтением текста, состоящего из трех распространенных простых и сложных предложений, и выбором из предложенных вариантов двух предложений, в которых верно передана главная информация, содержащаяся в тексте. После прочтения этого текста ученик молчит. Учителю становится понятно, что он затрудняется выполнить задание. Чтобы ему помочь, учитель задает «наводящий» вопрос: «О чем говорится в тексте?» Ученик почти дословно пытается воспроизвести каждое предложение, но у него это не получается. Он начинает вспоминать, что написано в каждом предложении. Воспроизводит отдельные слова, иногда не в той последовательности, в какой они записаны в предложениях. В результате на вопрос учителя он дает ответ, который складывается из фрагментарных, «осколочных», фраз, напоминающий пересказ.

В чем дело? Почему не получилось выполнить это простое задание? На такие вопросы, как правило, дают ответы: «Читал не внимательно»; «Прочитал быстро, не запомнил». Так ли это? Нет, дело здесь

не во внимательности и не в забывании. Внимание и память в данном случае для ученика не имеют большого значения. Дело в другом: ученик не понял, что прочитал. Причина в «слабости» мышления, мягко говоря, в его неразвитости. «Слабое» мышление не дало возможность понять, о чем написано. Не понял смысл. Но задание нужно выполнить, на вопрос учителя тоже нужно ответить. Для этого ученик применил то, чем привык пользоваться – память. Именно это мы и наблюдаем, когда видим, как ученик пытается почти дословно воспроизвести эти три предложения, составляющие текст. Но этого не должно быть, поскольку он не младшеклассник, для которого память хорошая помощница в выполнении заданий и получении положительных отметок. Для ученика-десятиклассника ведущим психическим познавательным процессом является не память, а мышление. Именно поэтому все виды заданий в основной школе и старших классах направлены на то, чтобы ученик мыслит, а не запоминал.

Из приведенного примера видно, что у ученика, взявшегося за выполнение задания, направленного на работу, в ходе которой происходит осмысление сознанием содержания текста, не сформирован навык сознательного чтения. По этой причине не произошло понимание прочитанного.

В методической литературе достаточно полно освещены вопросы формирования и развития у обучающихся навыков чтения, в том числе навыка сознательного чтения [4; 9]. Мы хотим обратить внимание лишь на то, что, когда ведется речь о таком навыке, его принято называть навыком сознательного чтения, а когда

говорят о чтении, направленном на понимание содержания читаемого текста, принято называть такое чтение смысловым чтением. Смысловое чтение текста теснейшим образом связано с пониманием смысла текста – с его семантикой. Такое чтение обусловлено пониманием учениками содержания читаемого текста, его смысловой направленностью.

Для того чтобы ученики прочитали текст осмысленно, необходим его анализ, который направлен на рассмотрение и понимание его содержания. Такой анализ выступает ведущим методом обучения смысловому чтению. Основные методические положения, которые определяют подход к анализу прочитанного текста, сводятся к следующему:

- выяснение тематической основы текста (служит личностному развитию учеников);
- опора на жизненный опыт учеников (является основой осознанного восприятия и понимания содержания текста и условием его анализа);
- анализ текста должен пробуждать мысль, потребность высказаться, желание соотнести свой жизненный опыт с фактами, представленными в тексте.

При наличии ресурсов информационно-образовательной среды в современной школе применение метода обучения смысловому чтению имеет «информационно-образовательные» особенности [9]. Вместе с тем отметим, что, несмотря на положительную характеристику научным сообществом и учителями-практиками возможностей информационно-образовательной среды, она не обеспечивает целенаправленного формирования у учеников умения анализировать текст. Информационно-

образовательная среда полезна тогда, когда учитель направляет учеников к ее ресурсам с целью обращения к цифровым носителям информации для получения материалов, необходимых для выяснения конкретного содержания, смысловой направленности текста. Кроме того, ресурсы информационно-образовательной среды позволяют учителю создавать индивидуализированные мини-среды, адаптированные с учетом индивидуальных особенностей учеников, вовлекать их в индивидуальную или групповую работу. Поэтому ресурсы информационно-образовательной среды могут быть использованы для: организации коллективной и проектной работы класса на уроке; вовлечения каждого ученика в работу на уроке; смещения акцентов с монологичной модели построения урока на модель соразмышления и сопереживания, работу мысли самих учащихся; обращения к личному опыту учащихся; поддержки мотивации и удержания внимания класса и каждого обучающегося, в том числе за счет смены видов деятельности и типов восприятия; обеспечения личного вклада каждого в общий результат, отсутствия неучаствующих и сглаживания конкурентной борьбы за внимание учителя; создания и хранения проектов и результатов коллективного и индивидуального творчества.

Особенностью информационно-образовательной среды является и то обстоятельство, что из нее ничего никуда не исчезает. Давно известна практика составления кратких резюме урока в помощь ученикам для последующего повторения и подготовки к контрольным работам и экзаменам. Эта полезная практика может

быть перенесена на создание информационно-образовательной среды отдельного класса (или отдельной школы), которая может быть наполнена конкретными созданными учениками на уроке «цифровыми» продуктами. По своей сути такая среда будет не просто хранилищем, а настоящим портфолио результатов личной и совместной умственной работы учеников и учителя.

Покажем наиболее продуктивные «информационно-образовательные» приемы, которые помогают ученикам понять смыслы, содержащиеся в тексте художественного произведения. Эти приемы применяются на уроках литературы при анализе художественного произведения. Однако они могут быть адаптированы для аналитической работы с текстами и на других школьных уроках.

Традиционно на уроках литературы серьезные затруднения вызывает понимание учениками смыслов, содержащихся в лирических произведениях. Иногда понимание этих смыслов вызывает затруднения и у самих учителей. Видимо, поэтому далеко не все учителя «любят» брать для открытых уроков именно эти произведения или вовсе их не анализировать, а «проходить». Именно по этой причине остановимся на анализе лирического произведения, который направлен на понимание смыслов, содержащихся в его тексте, и покажем наиболее продуктивные «информационно-образовательные» приемы, которые обеспечивают понимание этих смыслов.

Одним из таких лирических произведений, которое ученики читают на уроках литературы в 9 классе, является стихотворение В.А. Жуковского «Невыразимое».

Обычно учителя литературы в самом начале урока предлагают прочитать стихотворение вслух выразительно читающему ученику или читают его сами. Далее начинают анализ лирического произведения с вопроса: «О чем говорится в стихотворении?» Это вполне сносное начало аналитической работы с текстом лирического произведения, но так не должно быть. Во-первых, потому что в стихотворении ни «о чем не говорится», а передается чувство, которое переживает лирический герой. «О чем говорится?» – такой вопрос задают с целью обращения к сюжету в ходе анализа эпического произведения. Во-вторых (и, пожалуй, это самое главное), анализ текста художественного произведения, будь то эпического, лирического или драматического, должен начинаться с анализа поэтики названия этого произведения, потому что в названии содержится основной смысл. Если эта работа не проведена, учениками не будет понят этот смысл. «Война и мир», «Преступление и наказание», «Мертвые души», «Капитанская дочка» – в этих и в названиях любых других произведений заключен тот смысл, который, собственно, и раскрывает само произведение. Именно поэтому осмысленное чтение учениками названия текста художественного произведения – ключ к пониманию всего произведения.

Осмысленному чтению названия произведения способствует прием заполнения карты значений слов. Карта значений слов представляет собой таблицу, отображающую совокупность предназначенных для заполнения учениками столбцов, служащих для фиксации прямых и переносных значений слов, из которых

составлено название произведения, и их синонимов. Выполнение учениками этой работы обеспечивает понимание смысла или смыслов, которые и составляют так называемую поэтику названия произведения. Прямые и переносные значения слов, из которых составлено название произведения, «наталкивают» учеников на понимание главного, о чем хотел сказать автор произведения, «настраивают» их на основную тему произведения. Наблюдение за синонимами позволяет обратить учеников не столько ко всем возможным оттенкам значений, которые передаются исходным словом, сколько к имеющемуся у ребят жизненному опыту, прежде всего к языковому, потому что в том ряду синонимов могут быть обнаружены слова, которые уже встречались им в других произведениях, или слова, которые они применяли в своей языковой практике.

Ресурсы информационно-образовательной среды, доступные на уроке, позволяют обратиться к электронному словарю «Викисловарь». Заполнение карты значений слов целесообразно проводить с применением этого словаря.

Прежде чем ученикам предложить обратиться к «Викисловарю», чтобы заполнить карту значений, им необходимо дать задание с ярко выраженным инструктажем примерно в такой формулировке: «Ребята, вам нужно заполнить карту значений слов, из которых составлено название произведения. Для этого обратитесь к электронному ресурсу “Викисловарь”. Введите в строке “Поиск” слово, которое “участвует” в названии произведения. Найдите нужную для заполнения карты значений информацию. Заполните карту».

Применение этого приема на уроке литературы в 9 классе, посвященном чтению и анализу стихотворения В.А. Жуковского «Невыразимое», позволит получить примерно такой результат (табл. 1).

Таблица 1

Карта значений слов

Лексическое значение	1) такой, который трудно высказать, передать словами; неизъяснимый, 2) <i>перен.</i> очень сильный; необычайный
Синонимы	неизъяснимый, неопиcуемый, непередаваемый, несказанный, неизреченный

Для закрепления материала и проведения самостоятельной работы целесообразно предложить ученикам совместно подготовить презентацию карты значений слов. Для этого им необходимо дать задание оформить таблицу в виде облака слов или диаграммы, воспользовавшись сервисом цифровой среды по их выбору.

Чтобы приблизить учеников к глубинным смыслом, содержащимся в тексте художественного произведения, целесообразно предложить сделать подборку афоризмов, данных великими людьми и имеющих отношение к смыслу и значениям, которые передает название произведения. Выполнение этого задания обеспечит понимание учениками мысли о том, что смыслы, которые составляют поэтику названия произведения, волновали умы и сердца людей с давних времен. Понимание учеником этой ценной мысли чрезвычайно необходимо, поскольку она оказывает позитивное влияние на интенсивное в 13–15-летнем

возрасте формирование опыта духовного и практического постижения мира, который воплощается в мировоззренческих взглядах и установках подростка. Именно в этом и заключается ценность и полезность уроков литературы в деле приближения детей и молодежи в их исканиях (традиционно называемых духовными) к ответам на вопросы: кто я? каков мир вокруг меня? что я хочу/могу/должен в этом мире делать? на что мне надеяться?

Для выполнения этого задания целесообразно применение приема создания коллекции афоризмов великих людей с использованием ресурсов информационно-образовательной среды. Рекомендуются применять этот прием с обращением к сайту «Афорисимо.ру» (<https://aforisimo.ru/>). Этот сайт содержит широкую коллекцию афоризмов и цитат из источников известных авторов с глубокой древности и до наших дней на различные темы. Применение этого приема способствует пониманию учениками авторского замысла. Ученикам необходимо дать задание примерно в такой формулировке: «Ребята, вам нужно создать коллекцию афоризмов великих людей. Афоризмы должны иметь отношение к смыслам и значениям, которые передает название произведения. Обратитесь к сайту: <https://aforisimo.ru/>. Осуществите поиск тех афоризмов, которые, по вашему мнению, наиболее полно и точно передают авторский замысел анализируемого нами произведения. Скопируйте эти афоризмы в электронный файл Word. Назовите этот файл «Коллекция афоризмов»».

Не менее продуктивным приемом, который обеспечивает понимание учениками смыслов, содержащихся

в тексте художественного произведения, выступает прием создания картинной галереи. Применение этого приема позволяет «перевести» словесные образы в визуальные, обладающие информацией, из которой ученик извлекает опыт, позволяющий ему обнаруживать смысловые ключи к пониманию словесных образов. «Зимняя дорога», «зимний вечер», «зимнее утро», «парус», «тучки» – это те словесные образы, которым могут быть подобраны уже существующие визуальные образы, запечатленные на картинах и художественных фотографиях. Прием создания картинной галереи позволяет каждому ученику подобрать свой личный ряд образов, соответствующий особенностям его восприятия и личного опыта. Собранные вместе, эти визуальные ряды послужат началом включенной коллективной работы по осмыслению произведения.

Доступные в современной школе ресурсы информационно-образовательной среды позволяют создать картинную галерею с применением какой-либо электронной поисковой системы (например, Google, Яндекс и др.). Прежде чем отсылать учеников к этой системе, им необходимо дать задание примерно в такой формулировке: «Ребята, вам нужно создать картинную галерею, которая будет состоять из картин – произведений изобразительного искусства – и художественных фотографий. Для этого обратитесь к электронной поисковой системе. Введите в окне «Поиск» словесное название анализируемого образа (в этой части задания учителю нужно озвучить конкретное название) и допишите запрашиваемое задание для поиска словом «картинки». Из предложенных поисковой

системой “картинок” выберите те, которые, по вашему мнению, наиболее полно и точно передают тот словесный образ, который содержится в тексте лирического произведения. Скопируйте эти “картинки” в отдельную электронную папку. Назовите эту папку “картинная галерея”».

Это самый незамысловатый вариант создания картинной галереи. Однако ученики могут воспользоваться специальными сервисами для создания галерей изображений, позволяющими быстро подготовить и описать выбранные изображения к совместному показу. Если доступа к таким сервисам нет, предложите подготовить презентацию в PowerPoint или любом другом доступном сервисе презентаций.

Положительной стороной текстов художественных произведений, которые ученики читают на уроках литературы, является изображение тесной связи человека с природой. Одна из функций описания природы в художественном произведении состоит в раскрытии состояния внутреннего мира героя. В литературоведении этот прием называется параллелизмом. Классическим примером параллелизма, с которым ученикам основной школы предстоит встретиться в старших классах, является описание природы, сопровождающее изображение внутреннего состояния героя, в «Тихом Доне» М.А. Шолохова. А в «Слове о полку Игореве» описание природы предваряют изображение событий в жизни героев и тем самым настраивают на понимание того состояния героя, которое созвучно природе.

Иначе обстоят дела с изображением связи человека с природой в лирическом произведении. В таких произ-

ведениях, как правило, человеческое представлено в единении с природным; человек показан в тесной связи с природой. Строками «Буря мглою небо кроет, вихри снежные крутя...» передается не просто состояние природы. В них скрыт глубокий философский смысл, они напрямую связаны с состоянием внутреннего мира лирического героя.

Для обеспечения понимания этого смысла можно использовать *прием создания презентации изображения природного и человеческого как единого целого*. Чтобы применить этот прием, учителю нужно предварительно подготовиться: подобрать высказывания, которые тематически и идейно соответствуют тексту изучаемого произведения. Например, если на уроке предстоит работа со стихотворением «Невыразимое» В.А. Жуковского, могут быть подобраны такие высказывания: «В глубине человека заложена творческая сила, которая способна создать то, что должно быть, которая не даст нам покоя и отдыха, пока мы не выразим это вне нас тем или иным способом» (И.В. Гете); «Природа! Она совершенна и вечно творит новое. Она неиссякаемый источник всего живого и реального. Все в ней, она полнота бытия» (Б. Спиноза) и др. Суть задания заключается в том, чтобы ученики, читая эти высказывания, сравнили их, отметили сложные отношения человека и природы и сделали вывод о сути творческого процесса – трудного, сопровождающегося определенными усилиями и сомнениями, характеризующими человека. Применение этого приема обеспечит понимание учениками того, что переживает лирический герой, что он чувствует, что его волнует, что не дает ему покоя. Этот прием способствует

и пробуждению отклика в душе ученика, тому, что «слово наше отзовется» в душах взрослеющих ребят, найдет подтверждение в их собственном опыте.

На завершающем этапе работы с текстом художественного произведения также можно прибегнуть к ресурсам информационно-образовательной среды. На этом этапе продуктивным приемом выступает *онлайн-посещение музея или выставочного зала*, экспозиции которых тематически и идейно близки смысловой канве проанализированного текста художественного произведения. Например, после чтения и анализа рассказа М.А. Шолохова «Судьба человека» или глав из поэмы А.Т. Твардовского «Василий Теркин» ребят можно «пригласить» на онлайн-экскурсию в Музей Победы – Центральный музей Великой Отечественной войны (victorymuseum.ru). Современные 3D-технологии создают эффект полного погружения в музейное пространство, позволяют двигаться по музею в любом направлении, разглядывать детали или, наоборот, обозревать перспективу. Список онлайн-ресурсов ведущих музеев мира и России размещен, например, на ресурсе [canva.com](https://www.canva.com/ru_ru/obuchenie/virtualnye-ekskursii/) (https://www.canva.com/ru_ru/obuchenie/virtualnye-ekskursii/).

При этом онлайн-посещение музея не должно быть долгим. Для достижения «подытоживающего» эффекта достаточно пребывания в таком музее не более 3–5 минут. Если время «посещения» будет увеличено, это событие «перетянет» на себя внимание учеников и нивелирует возможности урока литературы, и он превратится в сеанс просмотра музейных экспонатов.

Впрочем, требование к работам с текстом, выполняемым с применением ресурсов информационно-образовательной среды, одно для всех – эти работы не должны быть целью урока, они не должны «затмевать» смысловое чтение текста. Эти работы являются не более чем «помощниками», которые позволяют ученикам понять смыслы, содержащиеся в художественном тексте. В противном случае урок литературы станет обычным для современных подростков времяпрепровождением с использованием гаджетов – разглядыванием цифрового контента, просматриванием ярких картинок, чтением цифровых текстов и т.д. – довольно бесплодными и бесперспективными занятиями с точки зрения поисков смыслов и духовных исканий.

Применяя метод обучения смысловому чтению в сочетании с «информационно-образовательными» приемами, можно добиться отличных результатов в деле формирования читательской грамотности и развития мыслящей личности школьников даже при работе с такими сложными текстами художественных произведений, как стихотворение В.А. Жуковского «Невыразимое». Приемы, о которых мы говорили выше, позволяют учителю вовлечь в работу с текстом всех без исключения учеников. Понимание смыслов – вот на чем основано человеческое существование. Понимание возникает в результате душевного усилия, прилагаемого двумя сторонами: тем, кто пытается выразить себя (им может быть автор, герой художественного произведения), и тем, кто пытается его понять. Без этих усилий невозможно человеческое счастье, совместное бытие, невозможна духовная жизнь. Урок

литературы следует строить так, чтобы школьники при организующем руководстве учителя по возможности пришли сами к этой важной мысли. В помощь учителю – методы и приемы работы с текстом на уроках литературы с использованием ресурсов информационно-образовательной среды.

Библиографический список

1. Александрова О.М., Аристова М.А., Васильевых И.П. Читательская грамотность школьника (5–9 классы): книга для учителя / под ред. И.Н. Добротиной. М., 2018.
2. Басюк В.С., Ковалева Г.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 13–33.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2004.
4. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. М., 1975.
5. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М., 1992.
6. Научная школа В.В. Голубкова: история и направления исследований / В.Ф. Чертов, С.А. Зинин, И.А. Подругина и др.; под ред. В.Ф. Чертова. М., 2018.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2000.
8. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. М., 2020.
9. Чертов В.Ф., Антипова А.М. Урок литературы в современном информационно-образовательном пространстве // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА-2016): сборник научных трудов международной научно-практической конференции. М., 2016. С. 678–687.
10. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / пер. С. Серебряного. М., 2016.

References

1. Aleksandrova O.M., Aristova M.A., Vasilevyh I.P. Chitatelskaya gramotnost shkolnika (5–9 klassy). Kniga dlya uchitelya [Student's reading literacy (grades 5–9): A book for a teacher]. I.N. Dobrotina (ed.). Moscow, 2018. (In Russ.)
2. Basyuk V.S., Kovaleva G.S. Innovative project of the Ministry of Education “Monitoring the formation of functional literacy”: Main directions and first results. *Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika*. 2019. Vol. 1. No. 4 (61). Pp. 13–33. (In Russ.)
3. Leontyev A.N. Deyatel'nost. Soznanie. Lichnost [Activity. Conscience. Personality]. Moscow, 2004. (In Russ.)
4. Lvov M.R. Rech mladshih shkolnikov i puti ee razvitiya [Speech of primary school students and ways of its development]. Moscow, 1975. (In Russ.)
5. Mamardashvili M.K. Kak ya ponimayu filosofiyu [How do I understand philosophy]. Moscow, 1992. (In Russ.)
6. Chertov V.F., Zinin S.A., Podrugina I.A. et al. Nauchnaya shkola V.V. Golubkova: istoriya i napravleniya issledovaniy [V.V. Golubkov Scientific School: History and research directions]. V.F. Chertov (ed.). Moscow, 2018. (In Russ.)
7. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshchej psihologii [Fundamentals of general psychology]. St. Petersburg, 2000. (In Russ.)
8. Rybnikova M.A. Ocherki po metodike literaturnogo chteniya [Essays on the methodology of literary reading]. Moscow, 2020.
9. Chertov V.F., Antipova A.M. Urok literatury v sovremennom informacionno-obrazovatel'nom prostranstve [Literature lesson in the modern information and educational space]. *Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuyu epohu (EEIA-2016). Sbornik nauchnykh trudov mezhdunarodnoj nauchno-prakt. konferencii*. Moscow, 2016. Pp. 678–687. (In Russ.)
10. Eko U. Rol chitatelya. Issledovaniya po semiotike teksta [Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi]. S. Serebryany (transl. in Russ.). Moscow, 2016.

Статья поступила в редакцию 10.06.2021, принята к публикации 10.07.2021
The article was received on 10.06.2021, accepted for publication 10.07.2021

Сведения об авторах / About the authors

Макаров Михаил Иванович – доктор педагогических наук, доцент; ведущий научный сотрудник лаборатории дидактики и философии образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва

Mikhail I. Makarov – ScD in Education, Associate Professor; Leading Research Fellow at the Laboratory of Didactics and Philosophy of Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow

E-mail: michaelmakarov1@rambler.ru

Мамченко Анна Александровна – кандидат философских наук; старший научный сотрудник лаборатории дидактики и философии образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Москва

Anna A. Mamchenko – PhD in Philosophy; Senior Research Fellow at the Laboratory of Didactics and Philosophy of Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow

E-mail: anna-priv@yandex.ru