

Продвижение чтения с помощью чтения с экрана

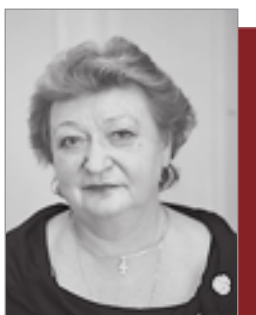
Рассматриваются вопросы, посвященные необходимости, возможности и направленности продвижения чтения, которое диктуется снижением уровня образованности молодежи, переходом на новую модель обучения и распространением чтения с экрана. Практика использования чтения с экрана, которое приравнивается к «революции» в мире чтения, связана с двумя современными теориями чтения — факторной и дейктической.

Новый европейский проект по дополнительной подготовке учителей-предметников в области стратегий грамотности чтения предметно-ориентированных текстов является одним из способов повышения качества чтения и грамотности учащихся средней школы. Результаты исследований, выполненных членами Русской ассоциации чтения, описывают группы современных читателей разных возрастов с точки зрения их гендерных характеристик и читательских предпочтений, включающих чтение с листа и чтение с экрана, а также представляют зрительную метафору «Читатели 2013 года». Полученные данные говорят о важности использования возможностей чтения с экрана для продвижения чтения в молодежной среде, особенно среди студенчества.

Ключевые слова: продвижение чтения, мотивация к чтению, социально-профессиональная ориентация, чтение с листа, чтение с экрана, чтение молодежи, факторная теория чтения, дейктическая теория грамотности, электронный текст, стратегии чтения.

Необходимость, возможность и социально-профессиональная направленность продвижения чтения

Положение чтения и письма (письменной речи) в современной системе культуры и образования является актуальным вопросом, что подтверждается отражением в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [11], Федеральных государственных образовательных стандартах для средней школы и высшего профессионального образования [10], а также их обсуждением на национальных и международных конференциях¹. Вопрос



**Наталья Николаевна
Сметанникова,**
президент Русской
ассоциации чтения,
кандидат психологических
наук, профессор

о путях продвижения чтения находится на одной из первых позиций в списке приоритетных задач. Выделим причины в его пользу:

- общее падение уровня образованности населения в мире;
- смена модели образования с модели «образование на всю жизнь» на «образование в течение жизни»;
- экспансия электронных средств и смена модели чтения, приравниваемая сегодня к «революции чтения».

Обозначим три тезиса, касающихся продвижения чтения:

- необходимость;
- возможность;
- социально-профессиональная ориентация.

Необходимость продвижения чтения осознается обществом и является частью государственной программы образования и культуры в различных странах, во многом благодаря серьезному анализу результатов международного исследования качества чтения и понимания текста (PIRLS) [3] и выводу о том, что сегодня уровень грамотности выпускников общеобразовательных школ является недостаточным. Исследования последних лет свидетельствуют: в тех странах, где такие программы успешно работают, уровень образованности населения не падает, а растет; учащаяся молодежь этих стран имеет высокий рейтинг качества чтения и письменного выражения своих мыслей [2]. Хотя поток малообразованных мигрантов в экономически развитых странах снижает общий уровень образованности населения, среди представителей титульной нации он почти не падает.

Однако даже достаточно благополучные страны ставят себе новые цели в области улучшения качества чтения и его продвижения в широкие массы населения. Так, одной из целей развития образования и культуры в европейских странах в настоящее время является повышение уровня грамотности плохо читающих детей, подростков и взрослых, независимо от их социально-экономического положения и этнической принадлежности (при этом грамотность понимается как единство чтения и письма). В 2014 г. в рамках общеевропейского проекта BaCuLit начата подготовка и переподготовка кадров на педагогических факультетах университетов европейских стран и в системе повышения квалификации [13]. Несмотря на то что необходимость дополнительной подготовки учителей и преподавателей в области обучения текстовой деятельности была зафиксирована в нашей стране в 2001 г. [7], на осознание проблемы и начало точечной подготовки или переподготовки в учебных заведениях потребовалось несколько лет (на сегодняшний момент программы заморожены) [5].

Назовем кратко цели и принципы проекта BaCuLit, поскольку они отвечают вызовам сегодняшнего дня во многих системах образования.

Целью проекта является разработка современной программы подготовки педагогических кадров на основе трех междисциплинарных принципов: метакогнитивности, интерактивности и включенности. Метакогнитивность предусматривает формирование общеучебных умений и стратегий чтения, которые выведут обучающегося на уровень автономного обучения; интерактивность предполагает использование активных форм обучения; включенность — учет мотивов, желаний, потребностей, которые помогают осознать и анализировать характер и качество своей деятельности, что положительно сказывается на глубине усвоения изучаемого материала. В ходе подготовки или переподготовки каждый учитель научится преподавать свой предмет, используя чтение, письмо, слушание и обсуждение, которые в разных педагогических системах называют как формами коммуникации, так и видами речевой деятельности, для того чтобы приобрести умения самостоятельной работы, составляющие основу автономного обучения.

В нашей стране программным документом, в котором поставлены общероссийские задачи продвижения чтения, является Национальная программа поддержки и развития чтения, принятая в 2007 году [4]. В регионах она реализуется в соответствии с их возможностями, так как до сих пор не имеет статуса государственной программы. Это документ, объединивший экспертов в области чтения из разных областей знаний, наметивших пути решения проблемы чтения и нечтения населения в постсоветском пространстве. Семь национальных конференций, прошедших с тех пор, обогащали и координировали работу разных экспертных групп, освещая проблему со всех сторон и придавая ей полидисциплинарное звучание, способствовали увеличению числа исследований в области чтения, их обсуждению в научно-практических изданиях и, пока частично, вернули моду на чтение и его престиж в молодежной среде.

Второй тезис касается *возможности продвижения чтения* в молодежной среде. В нашем обществе вопрос «руководства чтением» является достаточно щекотливым. Однако продвижение, о котором мы говорим сегодня, носит рекомендательный характер, оно сродни информации о полезной еде или о лекарствах, которые надо принимать в разных ситуациях. Молодые люди откликаются на рекомендации, если они составлены с целью их ознакомления с несколькими мнениями о книге или приглашают к ее обсуждению. Подчеркнем: возможность обсудить книгу со сверстниками в «свободном режиме» является дополнительным стимулом к ее чтению. Молодым читателям нравятся сайты, где книги представлены «под настроение». Рекомендации «что почитать, если тебе грустно» или «если хочется посмеяться» помогают им принять более осмысленное решение.

Известно, что мотивы чтения молодых людей различны. В ходе лонгитюдного педагогического исследования Русской ассоциации чтения «Школа, где процветает грамотность» (2002—2012) [12] и проекта «Чтение, которое нас объединяет» (2013) [8] было подтверждено, что в среде читающей молодежи продолжает существовать деление читателей на группы по основанию мотивации к чтению. В ходе реализации этих проектов было выделено пять групп читателей в молодежной среде [8].

Первую группу составили сформировавшиеся в средней школе читатели, которые остаются ими в студенческие годы и в дальнейшей профессиональной жизни. Они читают, потому что им интересно, это их способ профессионального роста, проведения досуга, их образ жизни. Одним из критериев отнесения молодых людей в эту группу читателей является их способность самим создавать свой круг чтения.

Вторая группа — это читатели по принуждению, читающие, потому что «задано» прочитать конкретный материал. Их мотив чтения — необходимость выполнения задания, связанного с чтением. Послушные, ответственные, сознательные дети школьного возраста составляют группу потенциальных читателей в юношеском возрасте, которым необходимо руководство чтением. Такие читатели могут выпадать на время из круга читателей и возвращаться в него. Самостоятельное, досуговое чтение еще не является их видом активности.

Третью группу составляют читатели от случая к случаю, чаще это девочки и девушки, которые ориентируются на моду и наиболее популярный вид активности в классе. Если читать становится модно или престижно, то они читают. Они также пока составляют потенциальную группу читателей, с которой необходимо работать эксперту в области чтения (педагогу или библиотекарю), поощряя и приобщая их к чтению.

Четвертая группа — это нечитатели, «лентяи». Чаще это мальчики, которые проводят досуг в основном за играми, но при определенных обстоятельствах могут почитать. Они чаще составляют группу непостоянных читателей, как правило, научно-популярной литературы.

Пятая группа включает в себя устойчивых «нечитателей». Ее представители не принимали участия в исследовании.

Третий тезис заключается в том, что *социализация читателя* происходит в основном благодаря доступу к современной художественной литературе, а *профессионализация* — к научно-популярной, что ставит их в ряд обязательных в учебном процессе. Результаты последних исследований заставляют разработчиков программ обучения задуматься над тем, как включить книги, относящиеся к жанрам fiction и non-fiction, которые вызывают интерес у молодого поколения, в программы внеклассного чтения и внеурочной литературной деятельности, а также в учебные курсы высшей школы [1]. Так, известен пример профессионально-ориентированного чтения романа Т. Драйзера «Финансист» студентами Гарвардской школы бизнеса.

В исследовании «Школа, где процветает грамотность» была выведена формула, в соответствии с которой менялось отношение к чтению в учебном заведении. Сначала с помощью педагогических технологий создавалась ситуация, когда читать в молодежной среде становилось модно. Затем при создании положительного отношения к чтению в коллективе и поощрении читателей читать становилось престижно. Читательский опыт в сочетании с успехами в обучении и повышением престижа учащегося в классе изменял отношение к чтению, переводя его в категорию интересных занятий. Позднее чтение становилось устойчивой привычкой и переходило в норму [12]. Именно современные книги и научно-популярная литература (по интересам) в старшей школе помогали найти точки соприкосновения с одноклассниками, способствовали социализации молодого человека в читательской группе, получению более высокого статуса в молодежном коллективе. Так, следуя принципу «читательских лифтов», методолог чтения (учитель, библиотекарь, тьютор) всегда мог подхватить читателя на его уровне и ввести в другой круг чтения.

Результаты проекта «Чтение, которое нас объединяет» были представлены в виде картинки-метафоры современного читателя (см. рис. на с. 64). У со-

временного читателя сегодня «женское лицо» в отличие от советского времени, когда типичным читателем был молодой человек с высшим техническим образованием. Это девушка или молодая женщина от 20 до 29 лет с полным средним и/или высшим образованием, любящая чтение с детского возраста (7—10 лет).

Молодые люди предпочитают проводить досуг за компьютерными играми и обращаются к чтению при необходимости, веря, что оно может подождать. Дети и подростки читают как с листа, так и с экрана, при этом их предпочтения в школьном возрасте еще не сформированы. Отметим два факта, которые были получены при подведении итогов проектов «Чтение с листа и чтение с экрана» [9] и «Чтение, которое нас объединяет» [8].

Во-первых, переход на чтение с экрана быстрее, легче и качественнее происходил у читателей-школьников 7 класса, имевших высокие показатели качества чтения и, как правило, хорошую успеваемость. Ожидалось, что сработает гендерный признак и все мальчики будут отдавать предпочтение чтению с экрана. Во-вторых, в студенческой среде возникли группы юношей-читателей, которые стали много и активно читать только тогда, когда у них появилась электронная книга. Печатная книга, по их свидетельству, желания читать не вызывала.

Таким образом, «техническая» направленность молодых людей, как и гендерная характеристика, срабатывает пока в более позднем, студенческом возрасте и, овладев экранным чтением, они к нему приобщаются. Возможно, что по мере развития чтения с экрана оно станет положительно влиять на приобщение к чтению в школьном возрасте.

Чтение с листа и чтение с экрана

Рассматривать практику внедрения чтения с экрана в образовательный процесс невозможно без внимания к современным теориям чтения онлайн.

Факторная теория чтения, также называемая «посреднической», обобщила наиболее распространенные во второй половине XX в. воззрения западной теории чтения на его сущность и поставила теоретические вопросы, связанные с бурно развивающимся чтением с экрана. Дж. Макинени, автор теории, констатировал, что наука о чтении оказалась не готова к столь стремительному развитию событий в области создания движущегося, нелинейного текста [15]. Создав теорию чтения онлайн, он рассмотрел основные понятия теории грамотности: читательская среда, текст, читатель и отношения между ними, а также предложил прогноз развития исследуемых явлений.

Ни одна из имевшихся в XX в. теорий чтения, по мнению Дж. Макинени, не могла стать

основой для обучения чтению с экрана. Так, интерактивная теория в основном исследовала деятельность читателя и его отношение к чтению как событию. Дж. Макинени оттолкнулся от положений теории Л. Розенблат о комплексном характере чтения, его прагматической, трансактивной и гуманистической природе [16, р. 41—42]. Сравнивая акт чтения и речевой акт, Л. Розенблат подчеркивала, что при чтении, в отличие от устной коммуникации, есть только один активный агент — читатель. Она описала активность читателя и пассивность текста следующим образом: «Писатель ушел. Остались текст и читатель. В результате читателю надо воссоздать... автора как часть того целого, которое читатель воссоздает, пользуясь текстом» [16, р. 20]. Читатель обладает своим набором ценностей, целей и установок, которые влияют на его читательские действия и решения. Письменный язык выражает отношения, цели и ценности автора, который реально может уже не быть современником читателя, но его влияние на среду чтения меньше по сравнению с живым человеком. Трансактивная теория, изложенная Л. Розенблат, фокусировала внимание на взаимодействии читателя с текстом и читательскими реакциями на чтение [17]. Когнитивная модель, в изложении К. Станович [19] и Д. Румельхарт [18], рассматривала взаимодействие потоков информации, которые двигались от текста к читателю и от читателя к тексту.

В указанных теориях чтения текст рассматривался как статичное явление, что было фактом действительности до тех пор, пока он предьявлялся на листе бумаги. В контексте этих теорий читатель активен, а текст пассивен. В случае же чтения электронного текста отношения между текстом, читателем и писателем трансформируются, меняется и их роль в процессе чтения. Электронный текст становится подвижным, динамичным. Электронная окружающая среда имеет возможность модифицировать письменную речь. Письменная речь, текст и язык текста преобразуются в активного, динамичного посредника, способного, в свою очередь, преобразовать среду чтения, в которой они (текст, язык текста, письменная речь) используются. Интернет-вирусы проникают в среду электронного чтения и размножаются подобно тому, как это происходит в естественных условиях. Они портят, а иногда и уничтожают текст. Структура письменного текста, представленного линейно на листе бумаги, всегда использовалась для глубокого проникновения в его содержание и оценки понимания текста. Электронный же текст не всегда можно подвергнуть исследованиям с помощью современных теорий в силу отсутствия у него нормативной линейной структуры. Повествовательность, последовательность развития событий уходят из электронного текста. Онлайн-овые

тексты, скорее, можно охарактеризовать как сеть, имеющую узловые пункты пересечения двух линий — вертикальной и горизонтальной. Такую структуру Дж. Макинини вслед за другими называет виртуальной. Читатель виртуального текста не следует за автором, не воспринимает текст в авторской логической структуре, а находит свои связи в тексте, создавая при этом свою структуру.

Проблема возникает с читательским поведением, а также с инструментарием, влияющим на содержание текста. Например, просматривая сайт, содержащий текстовую и графическую информацию о книжных новинках, читатель оставляет некоторую информацию на сайте о своих читательских предпочтениях. На ее основе сайт (например, Ozon.ru) персонализирует информацию, изменяя текст сайта под читательские предпочтения клиента. Помимо этого, среда электронного текста может претерпевать существенные изменения с точки зрения процедурных возможностей чтения. Примером процедурного печатного текста является авторский текст сценария или объяснения в учебнике по использованию схемы работы прибора. В электронной среде процедурный текст может принять форму программы, которая будет изменять среду чтения даже без вмешательства читателя.

Все существовавшие ранее теории чтения исходили из того, что читатель — человек. Человек инициирует чтение и организует его для себя. Текст является стимулом, на который читатель реагирует. Поведение, реакции и другие характеристики читателя требовали объяснения. Однако сегодня активным «читателем» становится машина. Она предлагает свой текст человеку,



Метафора «Читатели 2013 года»

меня, тем самым, отношения между читателем и текстом.

Итак, факторная теория показала «революционность» чтения с экрана. Она заключается в том, что активный читатель и статичный текст поменялись местами. Теперь экранный текст становится активным агентом, который считывает запросы читателя, и начинает предлагать ему другие тексты, не только разясняя читаемое, но и уводя его в сторону, навязывая ту информацию, которая имеется в других текстах. Этот фактор, в первую очередь, затрудняет использование экранного чтения в учебном процессе. Обучающиеся «растворяются» в информационной среде, забывая изучаемый текст и задания к нему. Вторым фактором является изменение самого характера чтения с экрана, которое затрудняет выполнение заданий, подготовленных для чтения текста печатного.

Помимо факторной теории Дж. Макинни, известность приобретает теория дейктической грамотности² и ее методологическое и методическое воплощение — «Двухуровневая теория новых видов грамотности» Д. Лью [14]. Ценность работы Д. Лью заключается в том, что в ней соединяются последние теоретические и практические разработки американских, европейских, австралийских исследователей, представлено ее практическое применение в образовании. Автор строит свою теорию на анализе значимости Интернета и его распространении в мире. Так, 63% европейцев, 78,6% жителей Северной Америки и 67,6% австралийцев пользуются Интернетом. Д. Лью считает значимыми для целей обучения некоторые ее положения, а именно:

- Интернет является ведущим технологическим инструментом обучения вообще, в частности видам грамотности, в пределах сегодняшнего глобального общества;
- Интернет и связанные с ним технологии требуют новых видов грамотности, с помощью которых можно будет раскрыть их потенциал;
- новые виды грамотности дейктичны, т. е. изменчивы, они ведут себя неодинаково в разных контекстах;
- новые социальные практики являются центральным элементом новых видов грамотности;
- новые виды грамотности имеют множественный характер, они разнообразны по модальности и характеристикам, зависят от имеющихся у людей точек зрения;
- критическое осмысление является основой новых видов грамотности;
- новые виды грамотности требуют овладения новыми стратегиями;
- роль учителя возрастает, изменяется в связи с новыми технологиями и новыми видами грамотности.

Стратегиями, необходимыми для обучения экранному чтению, Д. Лью называет: обнаруже-

ние информации, ее оценивание, синтез, коммуникация. Эти же стратегии входят и в более обширный список стратегий, которые требуются для качественного чтения с листа. Если обнаружению информации можно достаточно легко научить, то при ее оценивании вступает в силу новый фактор — объем фоновой информации, совокупность знаний, кругозор, которые отличают одного читателя от другого и влияют на достигаемый уровень понимания.

Очевидно, что экранное чтение и чтение с листа различаются. Дейктическая теория экспериментально показывает, что в ситуации экранного чтения при наличии доступа к Интернету важнейший фактор — объем имеющейся у читателя фоновой информации, по существу, стирается. Любой читатель может узнать немедленно в режиме онлайн все те сведения, которые ему необходимы для глубокого понимания текста. Снижение уровня влияния разнообразных фоновых знаний читателя на качество понимания текста требует от преподавателя формирования и развития общеучебных умений и качеств личности. Центральными для обучения становятся метакогнитивные и интерактивные стратегии и приемы.

Читатель должен научиться оценивать свое понимание в процессе чтения, отдавая себе отчет в том, что в его понимании складывается в общую картину смысла текста, а что не вписывается в нее, уметь пользоваться возможностями Интернета для получения фоновой информации, необходимой и достаточной для понимания текста. Именно поэтому развитие критического мышления выходит на первый план при обучении экранному чтению. Экранное чтение, в отличие от чтения печатного текста, не увеличивает разрыва в качестве чтения между слабо читающими и хорошо читающими школьниками и студентами, что открывает большие перспективы перед обучением и способствует стиранию социально-экономических граней между людьми. С другой стороны, пока не ясен механизм чтения без опоры на фоновую информацию, без соотнесения с имеющимся опытом. Актуализированная для процесса понимания информация должна храниться некоторое время в оперативной памяти. Сколько и как долго она будет сохраняться человеком, будет ли она мгновенно стираться или все-таки храниться в долговременной памяти для повторного использования, пока не ясно. Кроме этого, неизвестно, насколько такой вид чтения сможет развивать когнитивную и эмоциональную сферы личности человека. Необходимы новые исследования. Пока даже положительный аспект чтения с экрана ставит больше вопросов, чем дает ответов.

Однако уже сегодня можно использовать возможности экранного чтения и интереса к нему для продвижения чтения в молодежную среду, поскольку чтение с экрана все больше входит в практику

обучения в учебных заведениях. Сошлемся на исследования, проведенные членами Русской ассоциации чтения в 2009—2010 гг., в период, когда ученики московских средних школ только начинали массово использовать персональный компьютер в качестве инструмента обучения [6].

В целом, уровень понимания текста семиклассниками 12—13 лет варьировался от низкого до высокого. Он зависел от школы, класса, учебного плана, наличия или отсутствия дополнительных (внеклассных, внеучебных) программ чтения и способа предъявления текста — с листа или экрана. Три группы учащихся (из восьми) имели низкий уровень понимания текста, хотя эти школьники относились к группе хорошо успевающих. Высокий уровень понимания текста был достигнут только учениками того класса гимназии, в котором имелись дополнительные программы второй половины дня, связанные с чтением. Средний уровень понимания текста характеризовал большинство школьников. Понимание художественного текста в целом было лучше, чем понимание публицистики во всех группах, кроме одной, в которой на дополнительных уроках целенаправленно проводилась работа с текстами разных типов и жанров. Аналогичные результаты были показаны учениками школ нашей страны в исследовании PISA 2000, 2003, 2006 и 2009 гг. [2]. Полученные результаты свидетельствуют о том, что учащиеся средней школы имели большую практику работы с художественными текстами на уроках литературы и не имели ее на других уроках, следовательно, им необходимы занятия по текстовой деятельности при обучении другим школьным предметам. Для того чтобы такие уроки проводились, требуется дополнительная подготовка учителей-предметников, о чем говорилось выше.

Методика обучения чтению влияет на читательское поведение, особенно слабых читателей. Чем большим читательским опытом располагает школьник, чем лучше он читает, тем больше вероятность того, что он выберет новый для него способ чтения — чтение с экрана. Те школьники, которые имели устойчивые умения и навыки чтения, быстро учились читать с экрана. При этом их уровень понимания при изменении носителя текста не страдал. Полученные результаты показали, что переходить на экранное чтение можно и в подростковом возрасте. Условием скорости и качества перехода является устойчивость и качество умений и навыков чтения с листа.

Самым трудным заданием для школьников стало формулирование гипотезы о возможном содержании текста на основе его заголовка, фамилии автора текста, названия книги и иллюстраций. Здесь сказывался как узкий кругозор читателя, так и отсутствие мыслительных операций высокого уровня, которые требуются для того, чтобы прогнозировать и выстраивать гипотезы. Вторым по трудности заданием было написание ответов на концептуальные, интерпретационные и рефлексивные вопросы. Умение отвечать на интерпретационные вопросы показывает, может ли школьник-читатель вести «диалог с писателем», а на рефлексивные — вести «разговор с самим собой» (М. Бахтин). Увеличение заданий проектного характера формирует данные умения. Школьники справлялись с привычными для них ответами на вопросы, имеющими содержательно-фактуальную информацию.

Одним из результатов исследования следует назвать дидактическую ценность методики «чтение с вопросами». Методика приводила попеременное чтение с листа и чтение с экрана в единую последовательность действий, способствуя развитию умений обоих способов чтения, повышала интерес учащихся к чтению с экрана, что можно использовать для продвижения чтения.

Уровень понимания текста изменялся незначительно при чтении с экрана по сравнению с показателями чтения печатного текста. Те, кто хорошо читал печатный текст, хорошо читал и с экрана. Дети, которые обучались в школе пользованию компьютером (имели уроки компьютерной грамотности) и имели его дома, легко сделали выбор в пользу экранного чтения. Кто использовал компьютер редко, но владел хорошими навыками чтения, научился читать с экрана в ходе экспериментального исследования. Чтение с экрана вызывало интерес у семиклассников, но оно мотивировало в большей степени хорошо читающих школьников. При этом сначала скорость

чтения и темп работы с экрана были низкими, но постепенно школьники набирали привычный для них темп.

Результаты исследования показали, что учителям не следует опасаться включения чтения с экрана в учебный план. Основные опасения учителя связаны с тем, что, поскольку детей не учили в начальной школе читать с экрана, их чтение будет медленным, а понимание — хуже, чем при чтении печатного текста, и это приведет к падению успеваемости. В ситуации, когда основным критерием оценки деятельности учителя являются результаты, выраженные в оценках или баллах учащихся, опасения учителя не беспочвенны. Помимо этого, физиологи очень осторожны в рекомендациях по поводу раннего обучения чтению с экрана. Подчеркнем, что полученные нами данные должны помочь учителям средней (не начальной) школы преодолеть страх перед новым способом чтения.

Чтение с экрана мотивирует чтение в основном хороших учеников и читателей. Они быстрее достигают положительных результатов, и это приносит им удовольствие. Мальчики и девочки одинаково заинтересованы в обучении чтению с экрана.

Несмотря на все беспокойства о перегруженности детей, школьники читают недостаточно. Необходимо системная работа над чтением на всех предметах под руководством специалиста в этой области. Дополнительные программы чтения в средней школе под руководством библиотекаря (или специально подготовленного педагога) чрезвычайно эффективны, так как они способствуют достижению высокого уровня понимания учебного текста, что ведет к повышению успеваемости. Чтение с экрана легко вписывается в программы дополнительного чтения. Необходимо обучать учителей и библиотекарей разнообразным методикам работы с учебными текстами, особенно научно-популярного и публицистического характера, так как ключевым фактором, влияющим на успеваемость школьника/студента, является качество понимания и художественного, и публицистического учебного текста.

Полученные результаты исследований еще раз ставят вопрос о продлении внимания к чтению вплоть до высшего образования, увеличении объемов дополнительного (профессионально-ориентированного, учебного, досугового) чтения текстов разных жанров, необходимости определенного руководства чтением специалистом в области чтения (библиотекарем, педагогом, тьютером) и важности продвижения чтения с использованием возможностей и интереса к чтению с экрана.

Примечания

¹ Материалы международных научно-практических конференций Русской ассоциации чтения «Чтение

и грамотность в образовании и культуре» в изданиях «Человек читающий. Homo legens» (см.: <http://www.rusreadorg.ru/ru/publications>).

² Дейктический — непосредственно доказывающий. В лингвистике этим термином обозначают слова, значение которых меняется в зависимости от экстралингвистического контекста.

Список источников

1. Кутейникова Н.Е. К проблеме руководства чтением современных подростков в контексте школьного обучения // Человек читающий: Homo legens — 6 : сб. докладов и статей / под общ. ред. канд. пед. наук М.В. Белоколенко. — М. : Рус. ассоц. чтения ; «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. — С. 177—182.
2. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (2009 г.) [Электронный ресурс] // Центр оценки качества образования. — URL: http://www.centeroko.ru/pisa09/pisa09_res.htm
3. Международное исследование качества чтения и понимания текста [Электронный ресурс]. — URL: <http://gtmarket.ru/research/pirls/info>
4. Национальная программа поддержки и развития чтения. — М. : Межрегион. центр библиотечного сотрудничества, 2007. — 56 с.
5. Романичева Е.С. Формирование навыков чтения, их развитие и поддержка как методическая проблема XXI в. // Образование. Книга. Чтение: текст и формирование читательской культуры в современной образовательной среде : сб. трудов по материалам Всерос. науч.-практ. конф. — М. : Рус. шк., 2010. — С. 66—72.
6. Она же. Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века. Результаты чтения студентов // Человек читающий: Homo legens — 6 : сб. докладов и статей / под общ. ред. канд. пед. наук М.В. Белоколенко. — М. : Рус. ассоц. чтения ; Рудик Е.Л. Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века. Результаты чтения школьников // Там же. — С. 32—47; Белоколенко М.В. Что и как мы читаем сегодня: вызовы XXI века. Результаты чтения взрослых // Там же. — С. 62—78; «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. — С. 48—61.
7. Сметанникова Н.Н. Стратегии работы с текстом как основа интеграции различных предметов. О необходимости учителя чтения в средней школе // Интеграционные процессы в образовании и роль иностранного языка в подготовке учителя : тезисы Всерос. науч.-практ. конф. — М. : Прометей, 2001. — С. 189—191.
8. Она же. Цели, задачи, контекст и результаты проекта «Чтение, которое нас объединяет» // Человек читающий: Homo legens — 6 : сб. докладов и статей / под общ. ред. канд. пед. наук М.В. Белоколенко. — М. : Рус. ассоц. чтения ; «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. — С. 16—31.
9. Она же. Чтение с листа и чтение с экрана // Высшее образование сегодня. — 2012. — № 1. — С. 42—48.
10. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. — URL: минобрнауки.рф/документы/336

11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : текст с изм. и доп. на 2013 г. — М. : Эксмо, 2013. — 208 с.
12. Школа, где процветает грамотность : сб. статей / сост. Н.Н. Сметанникова. — М. : Шк. б-ка, 2005. — 112 с.
13. Basic Curriculum for Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools : COMENIUS Action № 9: Multilateral Projects : Handbook for Trainers / ed. by C. Garbe [Electronic resource]. — URL: <http://www.alinet.eu>
14. Leu D.J. The New Literacies of Online Research and Comprehension: Reading with a Lens to the Future as well as a Lens to the Past [Electronic resource]. — URL: <http://www.slideshare.net/djleu/18th-european-conference-on-reading-scira-25083475>
15. McEneaney J. Agent-Based Literacy Theory // Reading Research Quarterly. — 2006. — Vol. 41. — № 3. — P. 352—371.
16. Rosenblatt L.M. The Reader, the Text, the Poem / L.M. Rosenblatt. — Carbondale: Southern Illinois Univ. Press, 1994. — 210 p.
17. Idem. The Transactional Theory of Reading and Writing // Theoretical Models and Processes of Reading / ed. by R.B. Ruddell, M.R. Ruddell, H. Singer. — 4-th ed. — Newark (DE, USA): International Reading Association, 1994. — P. 1057—1092.
18. Rumelhart D.E. Toward an Interactive Model of Reading // Ibid. — P. 864—894.
19. Stanovich K.E. Toward an Interactive-Compensatory Model of Individual Differences in the Development of Reading Fluency // Reading Research Quarterly. — 1980. — Vol. 16. — P. 32—71.

*Иллюстративный материал
предоставлен автором статьи*

*Контактные данные:
119421, Москва, ул. Обручева, д. 24;
e-mail: nataly.smetannikova@yandex.ru*

**Журналы Российской государственной библиотеки,
включенные в «Перечень рецензируемых научных
изданий, в которых должны быть
опубликованы основные результаты
диссертаций на соискание ученой степени кандидата
наук, на соискание ученой степени доктора наук»**

