

**Фонд поддержки образования**  
**Библиотека Гимназического союза России**

**Педагогика текста:**  
**опыт семиотического решения**

**Санкт-Петербург**

**2013**

УДК  
ББК

Галактионова Т. Г.

«Педагогика текста: опыт семиотического решения» [Текст]: коллективная монография / Автор-составитель и научный редактор – Т. Г. Галактионова. Коллектив авторов: М. А. Афанасьева – гл. 5, Н. В. Васильева – гл. 7, М. И. Гринева, Е. В. Кореневская – гл. 2, И. А. Крылова – гл. 3, К. Н. Мальцева – гл. 9, Е. А. Поверенкова – гл. 6, Г. С. Путра – гл. 3, Т. М. Слуцкер – гл. 9, М. А. Соколовская, Л. В. Шайдулина – гл. 4, 8, М. А. Шарова – гл. 5, Е. С. Филиппова – гл. 1. – СПб, 2013. – 379 с.: ил. (*Библиотека Гимназического Союза России*).

Коллективная монография «Педагогика текста: опыт семиотического решения». Книга адресована широкой группе читателей. Это студенты, магистранты, учителя гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, библиотекари, педагоги, психологи, филологи, исследователи чтения, родители, т.е. все люди, заинтересованные в развитии и сохранении культуры чтения как нравственной ценности и базовой компетентности. Кроме того, предлагаемые дидактические решения позволят педагогу успешно организовывать образовательный процесс с учетом особенностей самых разных учащихся.

Педагогика текста — это научная метафора, призванная акцентировать внимание на чтении как общепедагогической и социокультурной проблеме. Это поиск и обоснование педагогических способов приобщения к чтению в контексте содержания разнообразных учебных предметов, дополнительного образования и воспитательной деятельности.

«Педагогика текста: опыт семиотического решения» является первой попыткой системного анализа возможностей реализации семиотического подхода в решении проблем приобщения к чтению современных школьников.

Опыт семиотического решения предполагает обращение к текстам разной знаковой природы. Это творческое использование потенциала вербальной, визуальной и аудиокультуры, культуры общения, культуры движения или любых других способов взаимодействия современных школьников с миром.

Макет, компьютерная верстка Г. С. Путра  
Корректурa Р. В. Раппопорт

УДК  
ББК

ISBN

© Коллектив авторов, 2013  
© Фонд поддержки образования

## **ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЮ**

Книга, предлагаемая Вашему вниманию, открывает серию изданий Фонда поддержки образования «Библиотека Гимназического Союза России». Приоритетом деятельности Фонда является поддержка деловых и творческих инициатив, социально-культурных традиций и инноваций в системе образования, реализация социально значимых долгосрочных образовательных проектов.

«Библиотека Гимназического Союза России» позволит создать методическую и научно-педагогическую базу для самостоятельного функционирования гимназий и лицеев в качестве образовательных ресурсных центров в различных регионах России.

В книге представлены современные образовательные технологии с позиции семиотического подхода, ориентированного на обращение к различным каналам получения информации. Тем не менее учитель при этом остается ключевой фигурой образовательного процесса, сценаристом и режиссером познавательной деятельности школьников. Не стоит забывать, что сам учитель – это сплав темперамента, характера, собственной модели мышления и типа психоэмоционального восприятия. Однако его задача – понимать и учитывать многообразие своих учеников и отбирать соответствующие технологии, которые позволят учащимся максимально реализовать свой потенциал и способности.

Книга будет полезна всем учителям, которые задумываются об эффективности своих уроков. Предлагаемое издание рассматривается как образовательный ресурс для дистанционных курсов повышения педагогической квалификации, организованных Фондом поддержки образования.

Заместитель Президента Фонда

**Алексей Константинович Федоров**

*руководитель Программы «Гимназический союз России»,  
к.п.н., Заслуженный учитель России.*

# СОДЕРЖАНИЕ

## **ВВЕДЕНИЕ ..... 9**

Введение в проблему.	
Многообразие как факт жизни	11
«Педагогические истины» или «Как школа учитывает многообразие»	17
Чувства и мысли	18
В гармонии с природой бытия	19
Принцип природосообразности – неисчерпаемый ресурс развития психолого- педагогического знания	21
Теория множественного интеллекта в педагогической адаптации	31
Семиотическая дидактика: суть идеи	44
«Семиотический контекст»: отбор содержания	46
Семиотическая деятельность: виды заданий для самостоятельной работы	47
Выводы	50
Цель оправдывает средства?	52
Социум	53
Текст	54
Читатель	55
Предисловие	60

## **ГЛАВА 1. ВЕРБАЛЬНЫЙ ТЕКСТ ..... 63**

Ключевые термины	64
Аннотация	64
Притча о слове	65
Вербальная культура: научный подход	65
Немного статистики	68
Это интересно	68
Вербальная культура в «лицах»	69
Феномен «слова» в образах искусства	70
Личный опыт	71
Вербально-лингвистический интеллект: психологический профиль	72
Педагогическое исследование	74
Педагогический опыт: приёмы и технологии	75

Что же из этого следует?	85
<b>ГЛАВА 2. МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ .....</b>	<b>87</b>
Ключевые термины	88
Аннотация	88
Легенда о Флавии	89
Логико-математическое мышление:	
научный подход	90
Это интересно	97
Математика в «лицах»	99
Логико-математические мотивы в образах искусства	101
Логико-математический интеллект:	
психологический профиль	105
Педагогическое исследование	107
Педагогический опыт: приемы и технологии	110
Что же из этого следует?	116
<b>ГЛАВА 3. ВИЗУАЛЬНЫЙ ТЕКСТ .....</b>	<b>119</b>
Ключевые понятия	120
Аннотация	120
Визуализация и визуальная культура:	
научный подход	121
Немного статистики	124
Это интересно	124
Визуальные образы в искусстве	128
Личный опыт	129
Визуально-пространственный интеллект:	
психологический профиль	130
Педагогическое исследование	132
Педагогический опыт: приемы и технологии	134
Что же из этого следует?	147
<b>ГЛАВА 4. АКУСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ .....</b>	<b>149</b>
Ключевые термины	150
Аннотация	150
Легенда об Орфее и Эвридике	150
Аудиокультура: научный подход	151
Немного статистики	157

## Педагогика текста: опыт семиотического решения

Это интересно	158
Феномен «аудио» в «лицах»	160
Феномен «аудио» в образах искусства	163
Аудио-музыкальный интеллект: психологический профиль	164
Педагогическое исследование	166
Педагогический опыт: приёмы и технологии	167
Что же из этого следует?	184

## **ГЛАВА 5. ТЕКСТ ОЩУЩЕНИЙ** ..... **185**

Ключевые термины	186
Аннотация	186
Притча о слоне	186
Кинестетичность: научный подход	187
Немного статистики	189
Это интересно	189
Кинестетика в «лицах»	190
Кинестетический феномен в образах искусства	193
Личный опыт	194
Телесно-кинестетический интеллект: психологический профиль	196
Педагогическое исследование «Кинестетика» как инструмент педагогической деятельности	199
Педагогический опыт: приёмы и технологии	202
Что же из этого следует?	207

## **ГЛАВА 6. ТЕКСТ ИССЛЕДОВАНИЯ** ..... **211**

Ключевые термины	212
Аннотация	212
Притча про бабочку	213
Исследование: наука и жизнь	214
Это интересно	216
Научное исследование в «лицах»	218
Исследовательская культура в образах искусства	220
Личный опыт	220
Естественнонаучный интеллект: психологический профиль	222

Педагогическое исследование	227
Проблемный подход в обучении как условие формирования исследовательской компетенции	228
Педагогический опыт: приемы и технологии	241
<b>ГЛАВА 7. ТЕКСТ ОБЩЕНИЯ</b> .....	<b>247</b>
Ключевые понятия	248
Аннотация	248
Притча	248
Коммуникативная культура: теоретический подход	249
Немного статистики	257
Это интересно	258
Коммуникативная культура в лицах	259
Коммуникативная культура в искусстве	260
Личный опыт	263
Межличностный интеллект: психологический профиль	264
Педагогическое исследование	265
Педагогический опыт: приемы и технологии	266
<b>ГЛАВА 8. ТЕКСТ САМОПОЗНАНИЯ</b> .....	<b>281</b>
Ключевые понятия	282
Аннотация	282
Притча «Путь к морю»	282
Внутриличностный интеллект: научный подход	284
Это интересно	289
Внутриличностный интеллект в «лицах»	290
Внутриличностный интеллект в образах искусства	291
Внутриличностный интеллект: психологический профиль	293
Педагогическое исследование	296
Педагогический опыт: приемы и технологии	297
Что же из этого следует?	311
<b>ГЛАВА 9. ТЕКСТ ЭКЗИСТЕНЦИИ</b> .....	<b>313</b>
Ключевые понятия	314
Аннотация	314

## Педагогика текста: опыт семиотического решения

Притча о двух волках	315
Экзистенциализм: теоретический подход	315
Немного статистики	318
Это интересно	319
Экзистенциализм в лицах	321
Экзистенциализм в образах в искусства	325
Личный опыт	326
Экзистенциальный интеллект:	
психологический профиль	327
Педагогическое исследование	328
Педагогический опыт: приемы и технологии	332
Что же из этого следует?	345
<b>ПОДВЕДЕМ ИТОГИ</b> .....	<b>347</b>
Возрастные особенности подростка	348
Черты современного подростка	349
Физиология многое объясняет	350
Тревоги семейного чтения	354
Выводы	355
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	<b>359</b>
<b>ПОСЛЕСЛОВИЕ</b> .....	<b>367</b>

# Введение

ФЕНОМЕН МНОГООБРАЗИЯ



## ФЕНОМЕН МНОГООБРАЗИЯ И ЕГО РОЛЬ В ПРИОБЩЕНИИ К ЧТЕНИЮ



*Книги, которые имеет смысл читать, обладают одним общим свойством: они написаны автором для самого себя. Даже если сочинение адресовано определенному кругу людей или вообще человечеству, настоящая книга всегда узнается по отсутствию претензий. Если угодно, по простодушию. Пишущий не боится выглядеть наивным, не пытается показаться умнее или образованнее, чем он есть, не избражает, будто его волнует то, к чему он на самом деле равнодушен, не предпринимает усилий понравиться. Автору не до этого. Автор болен неким вопросом, поиск ответа на который является курсом лечения. Если хочешь излечиться, нельзя тратить силы на несущественное.*

Из Предисловия к роману Акунина-Чхартишвили «Аристонмия»

Эти строки очень точно передают наши мотивы написания книги, которую вы держите в руках. Знакомство с теорией множественного интеллекта стало толчком к поиску и обоснованию педагогически целесообразного отклика на очевидный факт многообразия способов восприятия человеком мира и взаимодействия с ним. Этим «педагогическим ответом» стала попытка теоретического обоснования и технологической разработки подхода, которому мы дали название «семиотическая дидактика».

Неоднозначность авторских трактовок самого Г.Гарднера, издержки перевода порой приводят к недооценке самой идеи, сущность которой – в необходимости учета многообразия как факта жизни. Подтверждение данной позиции мы обнаружили, обратившись к истории педагогики. Опыт успешного использования семиотических технологий в современной практике убедил нас в правильности наших суждений и правомерности такого подхода к организации

образовательного процесса вообще и в поиске путей приобщения к чтению в частности.

Другая проблема, которую надо было решить, связана с вариативностью употребляемых терминов. Пытаясь представить и описать разнообразие средств и способов восприятия для адекватного педагогического решения, мы были вынуждены заходить на «территорию психологии» и разбираться с такими понятиями, как интеллект, способности, мышление. В наших дальнейших рассуждениях «мышление» понимается как обобщенное отражение объективной действительности в ее закономерных, наиболее существенных связях и отношениях, а «интеллект» (от лат. *intellectus* – познание, понимание, рассудок) – как способность мышления и познания. Мы обнаружили, что авторы достаточно часто используют их как синонимы. С педагогической точки зрения эти категории для нас актуальны как формы проявления различных аспектов культуры личности: вербальной культуры, визуальной культуры, коммуникативной культуры и пр. Каждый человек в той или иной степени является носителем этих культур. Задача взрослого (*учителя или родителя*) заключается в том, чтобы создать ситуацию, актуализирующую проявление разных культур и, опосредованно, потребность в читательской деятельности. Именно с этих позиций мы предлагаем вам познакомиться с содержанием книги.

## **Введение в проблему. Многообразие как факт жизни**



*Как у трав, деревьев, животных есть различные природные особенности – с одними нужно обращаться так, с другими иначе и нельзя пользоваться для одних и тех же целей всем одинаково, так существуют подобные же природные способности и у людей. Встречаются счастливицы, которые всё постигают, но нет недостатка и в таких, которые в определённых предметах удивительно непонятливы и тупы. Иной – в спекулятивных науках*

*– орёл, а в практической мудрости – осёл с лирой. Иной в музыке туп, а в остальном способен к обучению. У другого подобное положение имеет место с математикой или поэзией, или с логикой и пр. Что здесь делать? Куда не влекут способности, туда не толкай. Бороться с натурой – напрасное дело...*

Ян Амос Коменский

Будем исходить из простого и очевидного утверждения: разные люди по-разному воспринимают окружающую действительность. Для одних принципиально важны слова и описания, других убеждают только цифры и факты. Третьи считают, что лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать, ну а четвертые – как раз наоборот. Одним необходимы тактильные ощущения, другим – умозрительный анализ и исследование. Наверняка вы встречали таких, кому обязательно нужно с кем-нибудь поделиться своими знаниями, а другие все пропускают только через собственный опыт и осмысление. Реже всего встречаются люди, готовые воспринимать мир на уровне смыслов и ценностей. Как правило, они мыслят глобальными категориями, волнуются о судьбах мироздания. Нетрудно догадаться, что в каждом классе есть представители практически всех перечисленных типов.

Разговор о многообразии целесообразно вести в контексте дифференциальной психологии, психологии способностей, теории когнитивных моделей интеллекта. Не претендуя на глубину научного обзора имеющихся в этом направлении подходов, остановимся на нескольких именах и исследованиях, которые представляются близкими к нашим педагогическим взглядам. *(по материалам книги В. Н. Дружинина «Психология общих способностей», Спб, «Питер», 2007)*

Ф.Гальтон, основоположник эмпирического подхода к решению проблемы способностей, одаренности, таланта, определил основные задачи дифференциальной психологии *(1883, «Исследование человеческих способностей и их развитие»)*. Гальтон полагал, что различия в сенсорном

восприятию оказывают влияние на интеллектуальные особенности людей. Справедливо считается, что он одним из первых приблизился к представлению о когнитивной сложности интеллекта как одной из основных его характеристик. Основная идея заключалась в том, что поле, на котором действуют интеллект и рассудок, тем обширнее, чем лучше органы чувств реагируют на внешние раздражители. В отечественной практике данное направление научного поиска нашло отражение в работах Теплова Б. М., Бодалева А. А., Шадрикова В. Д., Завалишиной Д. Н. и др.

Чтобы конкретизировать область нашего педагогического поиска, мы обратились к теории «когнитивных моделей интеллекта». Есть мнение, что когнитивные модели интеллекта имеют косвенное отношение к психологии способностей, так как их авторы и сторонники подразумевают под термином «интеллект» не свойство психики, а некую систему познавательных процессов, обеспечивающих решение задач<sup>1</sup>. Это направление получило название «обыденного подхода» к интеллекту.

В контексте нашего исследования мы не планируем изучать природу этих процессов. Предметом нашего интереса является обоснование необходимости разнообразить педагогические формы и способы организации образовательного процесса, ориентированного на различные стратегии принятия и освоения информации. Поэтому когнитивное многообразие является для нас аргументом в пользу поиска максимально вариативных способов подачи учебного материала и организации самостоятельной работы учащихся.

Рассмотрим две наиболее популярные концепции, получившие признание в конце 80-х-начале 90-х годов: теория «практического интеллекта» Р. Стернберга (*интеллект, ведущий к успеху*)<sup>2</sup> и теория «множественного интеллекта» Г. Гарднера<sup>3</sup>.

---

1 Дружинин В.Н. «Психология общих способностей», СПб, «Питер», 2007.

2 Sternberg R. J. Successful Intelligence. A Plume Book N. Y., 1997

3 Gardner H. Frames of mind. The theory of multiple intelligences. N.Y., Basic Sucks. 1983

Концепция практического интеллекта Р. Стернберга является частью более обширной теории – теории интеллекта, приводящего к достижению успеха. Эту теорию также называют трехкомпонентной (*Sternberg, 1997*). В соответствии с ней, интеллект, обеспечивающий успех, – это способность человека достигать в жизни успеха, уровня заданных личных стандартов, обусловленного конкретным социально-культурным контекстом. Способность добиваться успеха зависит от умения человека аккумулировать свои сильные качества и корректировать или компенсировать свои слабости посредством равновесия аналитических, творческих и практических способностей, чтобы можно было адаптироваться к окружающей среде, формировать или изменять ее<sup>4</sup>.

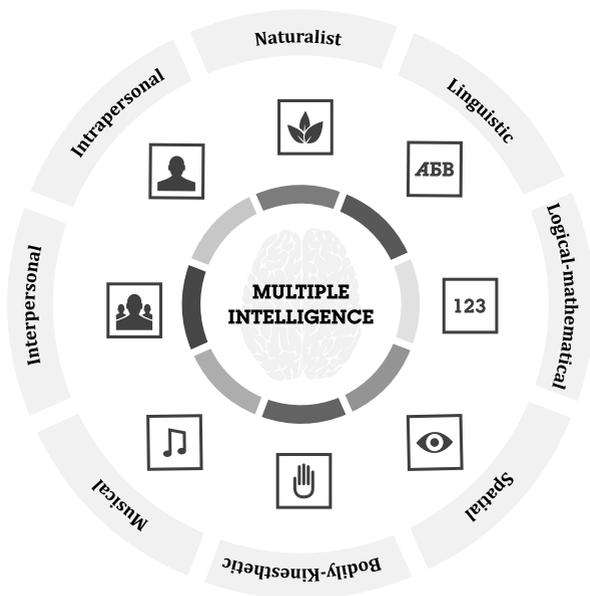
Исследования Стернберга и его коллег продемонстрировали явную зависимость между способом обучения и стилем мышления учащихся. Учащиеся, для которых были созданы условия, соответствующие модели их способностей, превосходили по результатам тех, кому эти условия не подходили. Другими словами, когда способ обучения учащихся соответствует стилю их мышления, они добиваются лучших результатов в школе. Было доказано, что дети с творческими и практическими способностями, не имевшие возможности учиться в условиях, адекватных модели их мышления, испытывали затруднения на дальнейших стадиях обучения.

Можно предположить, что, решая задачу приобщения школьников к чтению, целесообразно проектировать такие педагогические условия, при которых будут востребованы не только аналитические, но также творческие и практические способности.

Другим не менее популярным подходом является теория «множественного интеллекта» Г. Гарднера. В 1981 году американский психолог Г. Гарднер инициирует научную дискуссию, предметом которой становится утверждение, что человек по природе обладает не единым общим интеллектом, как это было традиционно признано, а рядом отно-

сительно автономных интеллектов<sup>5</sup>. Главным методом изучения человеческого интеллекта, с его точки зрения, является наблюдение за естественным поведением индивидов в ходе лонгитюдного исследования. На основании масштабного междисциплинарного исследования ученый пришел к новому пониманию интеллекта и составил свой перечень его видов. В логике данной концепции интеллект понимается как «биопсихологический потенциал для обработки специальных видов информации определенным образом»<sup>6</sup>. Различные способности человека по обработке информации (*интеллекты*) позволяют решать проблемы и создавать некую продукцию. Чтобы считаться «интеллектуальными», эти решения и продукция должны цениться, по крайней мере, в одной культуре или сообществе.

Концепция множественного интеллекта предлагает следующую типологию:



5 Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2007.

6 Там же, с. 41.

#### Феномен многообразия

- виды интеллекта, связанные с символами (*лингвистический, логико-математический*);
- «неканонические» интеллекты (*музыкальный, пространственный, телесно-кинестетический, позднее был добавлен «интеллект натуралиста*);
- личностные интеллекты (*внутриличностный, межличностный*);
- экзистенциальный интеллект.

Последний вид интеллекта был описан несколько позже. По мнению автора, «экзистенциальный» интеллект подразумевает способность человека задавать глобальные вопросы: «Кто мы такие? Почему мы здесь? Что с нами будет? В чем смысл жизни?» и др.

Несмотря на спорность некоторых позиций, данная типология представляется нам весьма продуктивным способом учета когнитивного многообразия. Неслучайно она была встречена во всем мире с большим энтузиазмом среди учителей самых разных предметов. В отношении приобщения школьников к чтению данный подход позволяет создать целую систему различных видов деятельности, содержательную основу которых будут составлять книга и чтение.

Итак, разные люди в силу разных причин отличаются по своим интеллектуальным профилям. Соответственно, принимая во внимание этот факт, было бы разумно учесть данные различия при организации образовательного процесса.

Насколько традиционные способы преподавания учитывают это многообразие? Есть основание считать, что если это и происходит, то является достаточно редким исключением из повседневной практики.

Занималась ли этим наука Педагогика? Надо отдать ей должное: конечно, занималась и наработала много убедительных доводов в поддержку многообразия в органи-

зации образовательного процесса. Проведем небольшой исторический экскурс.

### **«Педагогические истины» или «Как школа учитывает многообразие»**



*Всё, что только можно предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путём осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами.*

Я.А.Коменский

Можно справедливо сказать, что в педагогике все ключевые идеи уже были сформулированы и изложены в середине 17 века Яном Амосом Коменским в его гениальном произведении «Великая дидактика». Наше внимание привлекли некоторые названия глав: «Общие требования обучения и учения, т.е. как учить и учиться наверняка, чтобы не мог не последовать положительный результат», «Основы лёгкости обучения и учения», «Метод искусств». Как видно из этих названий, автор не противопоставляет лёгкость обучения и положительный результат, напротив, пытается обосновать способ, при котором цели образования будут достигнуты оптимальным путем. Источником педагогических идей Коменского является природа, естественные законы бытия и развития. С другой стороны, он черпает яркие, убедительные примеры из сферы искусства. «Рассматривая то, как, следуя по стопам природы, удачно подражают ей садовники, художники, архитекторы, мы легко увидим, каким образом должны подражать ей и образователи юношества». Автор видел свою задачу в том, чтобы из «повседневных и известных явлений, которые успешно совершаются в природе и искусстве (вне школы)»,

вывести менее известные, требуемые образовательной целью.

Нам симпатичен тезис Коменского: «Недостаточно уметь что-нибудь делать, нужно стремиться к лёгкости». А для того, чтобы всё воспринималось легче, надо *(по мнению автора)*, насколько это возможно, привлекать к восприятию внешние чувства. Например, слух постоянно нужно соединять со зрением, язык *(речь)* с деятельностью рук. Следовательно, мало рассказать о том, что надо знать, чтобы это было воспринято слухом. Это также следует зарисовать, чтобы через зрение предмет запечатлелся в воображении. Ученикам рекомендовалось всё воспринятое немедленно произносить вслух и выражать деятельностью рук, не отступая ни от одного предмета, пока он не запечатлеется достаточно в ушах, глазах, уме и памяти.

Таким образом, Ян Амос Коменский формулирует «золотое правило дидактики», которое на протяжении веков сохраняет свою значимость и актуальность. Очевидно, что философская трактовка данного подхода в первую очередь ассоциируется с идеями «сенсуализма» *(от лат. sensus – чувство, ощущение, восприятие, смысл)* – философского и психологического направления, близкого к эмпиризму. В сенсуализме чувственность признается исходной и главной формой достоверного познания.

## **Чувства и мысли**

Особого внимания в этом вопросе заслуживает позиция другого выдающегося деятеля 17 века Джона Локка. Материалистический сенсуализм Локка рассматривает происхождение знаний из ощущений и рефлексии<sup>7</sup>. Чувственное знание выступает у Локка как неотъемлемый компонент опыта. В этом смысле сенсуалистическое положение «Все знания проистекают из ощущений» вполне согласуется у него с положением «Все знания приобретаются из опыта». Локк пытается проследить переход от

---

7 Дж Локк. Сочинения в 3-х т. Т.1. Опыт о человеческом разумении. (Философское наследие. Т.93).-М.: Мысль, 1985.

ощущений к знаниям и убеждается, что этот процесс происходит благодаря двум источникам: внешнему опыту и внутреннему – ощущениям и рефлексии. Согласно Локку, опыт имеет два измерения: чувственное, обращенное во внешний мир, и рациональное, направленное на познавательную деятельность.

Идеи сенсуализма оказываются весьма популярными и в 18 веке. Исходя из сенсуалистических подходов, Клод Адриан Гельвеций (1715–1771) строил свою психологию, развивал педагогические теории, которые изложил в сочинениях «Об уме», «О человеке, его умственных способностях и его воспитании». Автор был убежден в том, что «основа нравов людей заключается отнюдь не в их умозрительных принципах, а их вкусах и чувствах», а «обширность ума измеряется числом идей и сочетаний их». Природа ощущений становится одним из краеугольных камней базового принципа педагогики – природосообразности обучения и воспитания.

## **В гармонии с природой бытия**

Решая конкретную задачу приобщения ребенка к чтению, будем ориентироваться на главный педагогический принцип – принцип природосообразности. Подробно описанный во всех учебниках педагогики, этот принцип начинает играть новыми гранями, когда обращаешься к первоисточникам. До нас это наблюдение уже было сделано профессором В.В.Кумариным<sup>8</sup>, подготовившим обширную подборку электронных текстов отечественных и зарубежных классиков истории педагогики, чьи имена связаны с обоснованием и развитием принципа природосообразности. Приведем лишь несколько наиболее интересных, на наш взгляд, цитат.

*Дж. Локк: “Тот, кто имеет дело с детьми, должен основательно изучить их натуры и способности и при*

---

8 Кумарин В.В. Педагогика стандартности или почему детям плохо в школе (педагогическое расследование). Москва, 1996. <http://makarenko-museum.narod.ru/Classics/Kumarin/KUMARIN.htm>

помощи частых испытаний следить за тем, в какую сторону они легко уклоняются и что к ним подходит, каковы их природные задатки, как можно их усовершенствовать и на что они могут пригодиться»<sup>9</sup>.

**И.Г. Песталоцци:** «Конечная цель любого научного предмета заключается в основном в том, чтобы совершенствовать человеческую природу, развивая её в максимально высокой степени. ... Поэтому не человеческая природа должна быть приведена в соответствие с научными предметами, а научные предметы с человеческой природой»<sup>10</sup>.

**А. Дистервег:** «Насколько природа детей одинакова, а метод соответствует закону их развития и предмету, настолько все дети обучаются одинаковым образом. Но уже в младшем возрасте проявляются различия, отклонения, особенности, отличительные свойства детей, которые должны быть учтены учителем. Одному ребёнку легче даётся отвлечённое мышление, другому доступнее чувственное познание, третий схватывает истину скорее благодаря картине или рассказу; бывают умы теоретические и практические. В этом отношении следует считаться с различиями детской природы и содействовать её своеобразному развитию»<sup>11</sup>.

**К.Д. Ушинский:** «Ни одно воспитание не нарушает так страшно равновесия в детском организме, ни одно так не раздражает нервную систему детей, как наше русское. У нас покуда всё внимание обращено единственно на ученье и лучшие дети проводят всё своё время только в том, что читают да учатся, учатся да читают, не пробуя и не упражняя своих сил и своей воли ни в какой самостоятельной деятельности, даже в том, чтобы ясно и отчётливо передать, хоть в словах, то, что они выучили или прочли; они рано делаются какими-то только мечтающими пассивными существами, всё собирающимися жить и никогда не живущими, всё гото-

9 Локк Дж.. Пед. соч. – М., 1939, – С. 104.

10 Песталоцци И.Г. Избр. пед. произв. в 3-х т. – Т. 3., М., 1965. – С. 216.

11 А.Дистервег. Избр. пед. соч. – М., 1956. – С. 174-175.

*вящимися к деятельности и остающимися навсегда мечтателями»<sup>12</sup>.*

Итак, подводя итог, мы видим, что исторические и теоретические основы принципа природосообразности активно обсуждались в XVII – XIX веках. Лучшие представители педагогической мысли Европы и России подготавливали интеллектуальную почву для своих последователей и приемников.

### **Принцип природосообразности – неисчерпаемый ресурс развития психолого-педагогического знания**

Неудивительно, что пристальный интерес и внимание к особенностям человеческой природы в контексте учебной деятельности возникает на стыке двух наук: педагогики и психологии, – давая начало новому научному направлению «педагогической психологии». Особый вклад в разработку основ педагогической психологии принадлежит П.Ф. Каптереву. Само понятие «педагогическая психология», по свидетельству исследователей, вошло в научный оборот с появлением в 1877 г. книги Каптерева «Педагогическая психология». Воплощая в жизнь завет Песталоцци – психологизировать педагогику, российский ученый внимательно изучает теоретические и практические аспекты экспериментальной дидактики. По сути, речь идет об экспериментальной психологии в обучении, задачей которой, согласно П.Ф. Каптереву, было исследование умственной работы учащихся, значения движения в умственной работе, предметных и словесных представлений учащихся, типов одаренности школьников и ряда других проблем.

Педагогическая психология развивается и оформляется одновременно с интенсивным развитием экспериментальной психологии, созданием и разработкой конкретных педагогических систем. В частности, особого внимания в этой области заслуживают система П.П. Блонского, основанная на идеях развития и целостного изучения лич-

---

12 Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. М.: Педагогика, 1990.

ности ребенка, опыт С.Т.Шацкого в реализации принципов сочетания интеллектуальной деятельности, физического развития и эстетического воспитания, включая музыку, изобразительное искусство, драматизацию.

Начало нового этапа развития этого научного направления в России связано с выходом в свет в 1926 году фундаментальной работы Л.С. Выготского «Педагогическая психология». Книга содержит основные теоретические положения, касающиеся связи психологии с педагогикой, воспитания у детей внимания, мышления, эмоций. В ней рассматриваются психолого-педагогические проблемы трудового и эстетического воспитания школьников, учета их одаренности и индивидуальных особенностей в процессе обучения и воспитания. Особое внимание уделяется изучению личности школьников и роли психологических знаний в учительском труде.

В 60-е годы Н.А. Менчинская в своих работах настаивает на необходимости перестройки учебного материала с учетом психологических особенностей познавательной деятельности учащихся. Психологические закономерности положены в основу педагогических исследований и разработок советских ученых и педагогов Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинского, В.В. Давыдова, Л.Н. Занкова, Д.Б. Эльконина.

В конце XX века в науке появляется новый термин «психопедагогика», а позднее «психодидактика». Одним из ведущих представителей этого направления является М.А. Холодная. В ее трактовке психодидактика представлена как «область педагогики, в рамках которой конструируется содержание, формы и методы обучения, основанные на интеграции психологических, дидактических, методических и предметных знаний с приоритетом использования психологических закономерностей развития личности в качестве основы организации учебного процесса и образовательной среды в целом»<sup>13</sup>. Исследования и разработки этого автора объединяют наиболее прогрессивные

---

13 Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. – СПб., Питер, 2006.

подходы к обучению и являются очень успешной попыткой обоснования эффективности образовательного процесса с психологической точки зрения.

Заслуженным авторитетом в этой области пользуются труды И.А. Зимней. В ее книге «Педагогическая психология» (1997, 2009) освещены история, предмет, задачи, структура и методы педагогической психологии. Рассмотрены основополагающие проблемы образования, педагога и учащегося как его субъектов, учебной и педагогической деятельности, учебно-педагогического сотрудничества и общения.

Педагогический подход к решению данной проблемы наиболее полно представлен в работах Г.И. Щукиной, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера. Особое внимание в них уделяется проблемам развития познавательного интереса, организации вариативной познавательной деятельности, обоснованию дидактических принципов и методов обучения, выявлению значимости эмоционально-ценностного отношения к знаниям.

Хочется остановиться подробнее на рассмотрении опыта многообразия в организации образовательной деятельности, который представлен в работах выдающегося советского педагога, исследователя Г.И. Щукиной «Роль деятельности в учебном процессе»<sup>14</sup>.

Обозначим несколько ключевых позиций, которые являются для нас принципиально значимыми:

- активность и самостоятельность ученика зависят от характера деятельности;
- успешность ученика проявляется при возможности осуществлять разностороннюю деятельность, открывающую простор для проявления индивидуальностей учащихся (*их способностей, склонностей, интересов*);
- разносторонняя деятельность в учебном процессе часто проявляется в синтезе, сочетании ее видов

---

14 Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1986.

*(познавательно-игровая, познавательно-трудовая, художественно-оформительская и др.);*

В процессе деятельности, как утверждает автор, рождаются внутренние побуждения школьников (*мотивы*), их отношение к учению, к общению в коллективе, к учителю, от чего часто зависят и результаты обучения и учения.

Нет никаких сомнений, что тезис будет справедлив, и в том случае, когда целью педагогической деятельности является не только обучение в широком смысле, но и решение конкретной задачи – приобщение школьника к книге и чтению.

Деятельность – это основная форма проявления активности человека. Соответственно, если мы ожидаем от ученика активности, то должны предложить ему подходящее поле деятельности. Что должен сделать учитель? Автор предлагает простой и конкретный ответ: от учителя требуется в ходе урока создать условия, выраженные в специальных ситуациях, направленных на проявление активности, самостоятельности учащихся, развитие их познавательных интересов, творческой мысли.

В чем это выражается? В подготовке заданий для разнообразной деятельности; в поиске разных способов, которыми можно решить одну и ту же задачу – в нашем случае привлечение ребенка к книге.

Выясняя роль деятельности в приобщении к чтению, мы хотим показать, что разнообразие ее форм будет способствовать формированию интереса к чтению, развитию положительного отношения к себе как читателю, к читательскому сообществу, чтению в целом.

Мы исходили из гипотезы, что для успешного приобщения к чтению современных школьников необходимо создать педагогическую ситуацию, при которой дети будут включаться в различные виды деятельности с учетом разных типов интеллекта. Опора на сильные стороны, возможности и способности учеников (*любовь к музыке, рисованию, играм, общению, исследованию и др.*) может стать способом приобщения к чтению, если успешность в этих

видах деятельности будет опосредована необходимостью обращения к книге и чтению.

Познавательную активность можно считать подготовительной ступенью на пути к самостоятельности. Самостоятельность связана с инициативой, с поиском различных путей решений учебно-познавательных задач без участия взрослых и помощи со стороны.

Чрезвычайно значимым для учебной деятельности является познавательный интерес. Интерес – важнейший побудитель любой деятельности. Он выражает избирательный характер деятельности, предметов и явлений окружающей действительности.

Особое внимание в работах Г.И. Щукиной уделяется единству труда, познания и общения. Выделяя труд, познание и общение как основу развития человека и формирования личности школьника Б.Г. Ананьев главную силу их влияния видит во взаимосвязи (*конвергенции*) этих процессов. Следовательно, говоря о поиске педагогических способов приобщения к чтению, мы понимаем, что необходимо создание специальных образовательных ситуаций, которые будут построены на разных видах деятельности, включая телесно-кинестетическую (*прикладную*), коммуникативную и рефлексивную. Однако этими видами деятельности педагогический арсенал не исчерпывается.

Нам очень импонирует позиция Г.И. Щукиной, настаивавшей на необходимости включения в учебный процесс различных видов деятельности, учитывающих особые склонности и способности школьников, требующие их творческого использования. Речь идет об общественно полезной, художественной, игровой деятельности, элементах физической культуры. Рассмотрим их более подробно, проецируя на решение задачи приобщения к чтению. Очевидно, что художественная деятельность школьников, связанная с различными проявлениями визуальной культуры, активизирует образное мышление, развивает эстетический вкус, актуализирует возможности визуально-пространственного интеллекта. Дидактические, деловые, ролевые, театральные игры всегда ориентированы на взаимодействие с партнером, группой людей, т.е.

способствуют развитию творческих, коммуникативных навыков. Элементы физической культуры способствуют разрядке умственного напряжения, снимают утомление, повышают работоспособность. Общественно полезная деятельность способствует формированию нравственной позиции, социальной активности, актуализирует экзистенциальные смыслы и ценности.

Подробная характеристика всех названных видов деятельности раскрыта М.Н. Скаткиным в работе «Школа и всестороннее развитие детей» (М., 1980). Другой выдающийся дидактик И.Я. Лернер разработал систему методов обучения, адекватных социальному опыту учащихся. Он попытался решить очень важную педагогическую задачу, обосновав связь между методами обучения, организационными формами, средствами и приёмами. В его подходах к определению состава и структуры содержания образования кроме знаний, умений и навыков выделены опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Таким образом, мы можем констатировать, что педагогика российской, а позже – советской школы уделяла серьезное внимание организации образовательного процесса, ориентированного на вариативность форм и методов обучения с учетом возможностей, потребностей и интересов учащихся.

Из опыта зарубежной школы в поддержку концепции многообразия хочется выделить методике организации полифункциональной среды М.Монтессори. «Монтессори-среда» стала знаковым понятием для характеристики образовательного пространства, в котором присутствует ряд предметных зон. Рассмотрим их более подробно.

**Зона упражнений в практической жизни.** Тезис: Дети должны заниматься реальной деятельностью, а не осуществлять ее имитацию.

Важнейшее условие организации образовательного пространства: все предметы, которыми пользуется ребенок (*посуда, продукты, пуговицы, инструменты и пр.*) должны быть настоящими, а не игрушечными.

**Зона сенсорного развития.** Тезис: при изучении окружающего мира ребенку необходимо использовать все свои чувства. «Мы готовим глаз к видению, руку к действию, а душу к чувствованию», – так писала Мария Монтессори о своём методе. Сенсорное развитие – один из важнейших моментов. Усвоить на сенсорном уровне, впитать всем своим существом понятие «большой – маленький», «толстый – тонкий», «короткий – длинный», «гладкий – шершавый» и т. п., увидеть многообразие цвета, услышать различные тона звуков, почувствовать и вкус, и запах – всё это и многое другое ребёнок может сделать в зоне сенсорики<sup>15</sup>. Развитию творческого мышления ребенка способствуют находящиеся в сенсорной зоне материалы, стимулирующие его к самостоятельной художественной деятельности: краски и кисти, пластилин и глина, клей и ножницы, цветная бумага и картон и т.д.

**Зона развития двигательной активности.** Эта зона предназначена для развития крупной моторики и координации движений. Спортивный мини-комплекс в этой зоне должен включать в себя оборудование для выполнения ребенком висов, прыжков, качаний и катаний, тренировать его в лазании и удержании равновесия. Как правило, «двигательная зона» размещается поодаль от остальных (*часто – в смежном помещении*), но так, чтобы дети всегда имели к ней свободный доступ.

Для приобретения знаний и развития умений в других предметных областях в Монтессори-среде организуются образовательные зоны с соответствующим наполнением:

- математическая зона;
- языковая зона;
- естественнонаучная зона;
- географическая зона.

---

<sup>15</sup> По материалам сайта <http://montessori-life.ru/метод-монтессори/удивительная-монтессори-среда>

Также возможно расширить количество образовательных зон, дополнив их такими зонами, как:

- музыкальная зона;
- зона иностранных языков;
- театральная зона и др.

Ценность идеи М. Монтессори заключается в том, что созданная развивающая среда ориентирована на свободную и самостоятельную деятельность ребенка. Свобода и самостоятельность позволяют ребенку познавать мир в своем собственном темпе, чувствовать себя независимым, развивают устойчивый интерес к познавательной деятельности.

Перекидывая мостик от первой половины XX века к его последним десятилетиям, можно наблюдать новый виток в развитии идеи многообразия. Начиная с момента публикации в 1983 году работы Гарднера «Структура разума: теория множественного интеллекта», попытки организации образовательного процесса с учетом многообразия как факта жизни определяют инновационную педагогическую линию развития зарубежного образования. В чем же коллеги-педагоги увидели привлекательность данной психологической теории?

**«Штрихи к портрету»** В качестве основного аргумента педагоги преимущественно называют возможность успешного обучения для детей с разными способностями. Понимая, что дети, учатся по-разному, педагоги используют множественный интеллект как инструмент, помогающий «достучаться до каждого ученика», как способ создания своеобразного поля успеха.

Опыт показывает, что наиболее удачно эти задачи решаются при совокупности ряда условий, таких как:

- междисциплинарное сотрудничество и командное взаимодействие педагогов, бинарные уроки, «тематическое погружение», проектная деятельность;

- возможность спроектировать развивающую и мотивирующую образовательную среду с соответствующими зонами активности;
- поддержка и заинтересованность родителей, администрации, социальных партнеров школы.

Однако зачастую первые шаги начинаются с инициативы одного конкретного учителя в рамках собственного урока, когда планирование и изучение любой темы организуется различными способами. Рассказывая о своих впечатлениях, учителя отмечают не только мощный прогресс учеников, но и собственное развитие по всем видам интеллекта. Меняется общая эмоциональная атмосфера уроков, каждая единица учебного времени становится более значимой и насыщенной.

Использование данного подхода в младшей школе сопровождается соответствующей терминологической адаптацией, в частности в названии центров (*зон*) интеллектуальной активности: «строительный центр», «математический центр», «центр чтения», «музыкальный центр», «центр искусства»,

В сравнении с типологией зон М. Монтессори здесь добавляются центры «совместной» и «индивидуальной» работы. Кроме того, эта среда ориентирована на детей более старшего возраста (*по сравнению с детьми-дошкольниками*). Для изучения той или иной темы ученики делятся на группы и последовательно посещают все центры, в каждом из которых выполняют задания соответствующего типа. Учебные результаты, полученные по окончании цикла, свидетельствуют не только о качественном усвоении темы в традиционном смысле. Учителя единодушно отмечают факт личностного присвоения, проживания и осмысления учениками нового знания на образном, математическом, музыкальном, вербальном, кинестетическом, персональном и межличностном уровнях. Обучение становится в радость, поскольку каждый гарантированно получает «свою долю аплодисментов». Учителя говорят также об изменении собственной роли, которую в данном

подходе было бы уместно определить как роль фасилитатора<sup>16</sup> образовательного процесса, получающего удовольствие от успехов своих учеников.

<b>Типы интеллекта</b>	<b>Центр активности</b>
Вербально-лингвистический	Центр чтения
Логико-Математический	Математический центр
Визуально-пространственный	Центр искусства (живописи)
Музыкальный	Музыкальный центр
Телесно-кинестетический	Центр строительства (конструирования)
Естественнонаучный	Центр научных опытов и экспериментов
Внутриличностный	Центр индивидуальной работы
Межличностный	Центр совместной работы

Обращаем внимание, что подобная организация образовательного пространства через учебные центры (*зоны активности*) является эффективным, но не единственным педагогическим решением в реализации обучения на основе теории множественного интеллекта.

Обобщая сказанное, можно сделать следующий вывод: в логике теории множественного интеллекта тему, понятие, явление можно рассматривать с разных сторон – можно проводить аналогии и сравнения с разными областями знаний и выражать это с помощью знаков (*текстов*)

16 В контексте этимологии термина можно сказать, что фасилитатор – это тот, кто превращает коммуникацию в удобный и легкий процесс для всех ее участников. (англ. *facilitator*, от лат. *facilis* – «лёгкий, удобный») (по материалам <http://ru.wikipedia.org/>)

разной природы, активизируя при этом все виды интеллекта, тяготеющие к разным символическим системам. Т. е. имеющиеся различные виды интеллекта могут функционировать как средство постижения того или иного учебного материала. Полученные результаты становятся убедительным доводом к дальнейшему распространению и использованию теории множественного интеллекта в педагогических целях. В отечественной практике подобные попытки активно реализуются в рамках Всероссийского образовательного проекта «Успешное чтение» в программах «Хорошее время читать», «Реклама книги», «От текста к тексту», «Книга на уроке», «Читательские крестики-нолики», «Read & Art», «Книга на сцене», «Гуманитарная олимпиада», где заданная вариативная форма используется на самом разнообразном содержании и др.

### **Теория множественного интеллекта в педагогической адаптации**

Использование модели множественного интеллекта в педагогических целях потребовало определенного уточнения и коррекции авторских характеристик.

Так, в частности, мы считаем целесообразным определить свое понимание «экзистенциального типа», добавив к нему нравственно-этический аспект. Мы полагаем, что данный ракурс поможет и педагогу и ученику сформировать и выразить собственное отношение к изучаемому материалу через этические нормы и нравственные ценности. В терминологии нового стандарта это имеет непосредственное отношение к «личностным результатам образования». В учебном процессе это позволит не только выстроить систему интертекстуальных связей, но и выйти на философский, мировоззренческий уровень той или иной проблемы. Нам это представляется весьма логичным, особенно с учетом воспитательных традиций отечественной педагогики.

В качестве методических уточнений, представляется целесообразным усилить художественно-образную составляющую визуально-пространственного интел-

лекта, расширить музыкальный интеллект до аудиально-музыкального, укрупнить естественно-научный до исследовательского, а межличностный рассматривать как социальный. Подобные преобразования считаем оправданными для более универсального использования предлагаемого подхода в различных предметных областях и на разных возрастных ступенях обучения.

<b>Типы интеллекта</b>	<b>Характер деятельности</b>
<b>Вербально-лингвистический</b>  Включает: <i>Чтение, письмо, говорение, общение на родном и иностранных языках.</i>	Актуализируется при выполнении учебных заданий, связанных с анализом текста, словарной работой, лингвистическими играми, использованием различных текстовых редакторов, чтением наизусть, художественным чтением и т.п.
<b>Логико-математический</b>  Включает: <i>умения делать логические построения, вычисления.</i>	Актуализируется при выполнении учебных заданий на узнавание образцов, использование шаблонов, взаимосвязей, временных интервалов, числового порядка; предполагает классификацию и последовательность действий, числовые и логические игры, логико-структурный анализ текста, создание графиков, схем, таблиц, вычислений.
<b>Визуально-пространственный</b>  Включает: <i>умения создавать и использовать воображаемые образы; визуальное восприятие окружающей действительности; ориентацию в пространстве.</i>	Актуализируется при выполнении учебных заданий, связанных с созданием визуальных образов (иллюстрации, презентации, видео, дизайн); в ситуациях, где необходимо использовать образное восприятие и воображение.
<b>Телесно-кинестетический</b>  Включает: <i>физическую координацию и ловкость, использование мелкой и крупной моторики, самовыражение и обучение посредством двигательной, физической активности.</i>	Актуализируется при выполнении учебных заданий, в которых присутствует ручной труд, конструирование, танец, различные виды спорта и подвижные игры, пантомима, а также использование различных приспособлений и инструментов для решения проблем и обучения.

Типы интеллекта	Характер деятельности
<p><b>Аудио- музыкальный</b></p> <p>Включает: <i>понимание и выражение себя посредством музыки и ритма; проявляется в композиторской, исполнительской и дирижерской деятельности.</i></p>	<p>Актуализируется при выполнении учебных заданий, связанных со слушанием музыки, включением в различные ритмические игры, пение, танец или игру на различных музыкальных инструментах. Развитию навыков слушания и аудио восприятия будет способствовать выразительное чтение вслух, по ролям, работа с аудиокнигами.</p>
<p><b>Естественно-научный (исследовательский, естествоиспытательский, «природный»)</b></p> <p>Включает: <i>замечать их характерные особенности и распределять по категориям; предполагает наличие острой наблюдательности, любопытства, потребности в исследовании.</i></p>	<p>Актуализируется при выполнении учебных заданий, в которых предполагается исследование природы, составление различных коллекций, гербариев, классификация, изучение и группирование природных объектов. В более широком понимании «исследовательский» интеллект предполагает проведение опытов, наблюдений, экспериментов различного характера, включая гуманитарные и естественнонаучные области; разработку и проведение анкетирования, диагностики и т.п.</p>
<p><b>Внутриличностный</b></p> <p>Включает: <i>понимание собственного внутреннего мира, мыслей, эмоций, чувств; самоконтроль, самооценку, самосовершенствование.</i></p>	<p>Актуализируется при выполнении учебных заданий, ориентированных на личный опыт ученика, его интересы и склонности. Может быть развит через выполнение самостоятельных проектов, индивидуальную творческую деятельность, различные способы рефлексии.</p>
<p><b>Межличностный</b></p> <p>Включает: <i>эмпатию, понимание способов взаимодействия с другими людьми, умение работать сообща.</i></p>	<p>Актуализируется при выполнении учебных заданий, предполагающих коллективные способы обучения, взаимодействие, кооперацию, объединение усилий. Может быть развит через участие в коллективных играх, групповых проектах, дискуссиях, в процессе межкультурного взаимодействия, в инсценировках и ролевых играх.</p>
<p><b>Экзистенциальный</b></p> <p>Включает: <i>философские размышления, глобальные выводы, заключения, определение этических позиций.</i></p>	<p>Актуализируется при выполнении учебных заданий, предполагающих нравственный выбор, ценностное осмысление, определение приоритетов. Может быть развит через обращения к темам нравственного характера, обсуждение смыслов и ценностей (цитаты, афоризмы, притчи), решение воспитательных задач, формирование системы отношений.</p>

## **Характер педагогического общения в условиях когнитивного многообразия субъектов образовательного процесса**

Предложенная проблематика обусловлена рядом причин, особое место среди них занимает поиск путей эффективного педагогического общения, результатом которого является максимальная реализация его функций. Говоря о функциях педагогического общения, мы имеем в виду его перцептивную, коммуникативную и интерактивную направленность. Как правило, реализация данных функций происходит в пространстве взаимодействия трех главных составляющих: «преподаватель – содержательная учебная информация – учащийся (*учащиеся*)»<sup>17</sup>.

В настоящий момент предметом нашего внимания является коммуникативная (*в узком смысле*) или информационно-коммуникативная сторона педагогического общения, обусловленная содержательным компонентом образовательного процесса. Таким образом, говоря о «когнитивном виде общения»<sup>18</sup>, мы понимаем, что любой педагог заинтересован в том, чтобы учащийся понял предложенное содержание. Передача информации предполагает не просто обмен знанием, но и стремление «выработать общий смысл»<sup>19</sup>. Это произойдет при условии, что участники педагогического общения способны использовать различные способы и средства взаимодействия с информацией.

Как мы уже выяснили, разные люди по-разному воспринимают окружающую действительность вообще и новую информацию в частности. Чтобы конкретизировать область и направление нашего педагогического поиска, мы обратились к Модели коммуникативного процесса

---

17 Орлов В.И. Знания, умения, навыки и обучение. М., 1995

18 Немов Р.С. Психология. Том 1. Общие основы психологии. – М., Просвещение, 1994.

19 Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида// Психологические проблемы социальной регуляции поведения, – М., 1976.

Г. Лассуэлла<sup>20</sup>. Она представляет собой последовательность из пяти элементов:



Известно, что «Формула» Лассуэлла стала как собственно моделью, отражающей структуру коммуникационного процесса, так и моделью исследования этого процесса, его структуры и отдельных элементов.

Наш исследовательский интерес заключался в педагогическом изучении двух элементов. Это категории «кому?» и «как?».

Отвечая на вопрос «кому?» (*первая часть исследования*), нам было важно выявить имеющуюся тенденцию в характере когнитивного многообразия учащихся разного возраста с точки зрения их предпочтительных способов в усвоении нового знания. Когнитивное многообразие рассматривалось нами с позиций теории множественного интеллекта Г. Гарднера<sup>21</sup>, согласно которой интеллект объясняется как проявление широкого спектра различных когнитивных способностей. Определенное подтверждение этой позиции можно найти в концепции И.Т. Касавина о социальной теории познания, в которой расширяются

20 Общение и оптимизация совместной деятельности. Под ред. Андреевой Г.М. и Яноушека Я. М., МГУ, 1987.

21 Г. Гарднер «Структура разума. Теория множественного интеллекта». Вильямс, 2007.

традиционные границы данной предметной области, что позволяет анализировать не только вербализированное знание, но все когнитивное многообразие сознания, деятельности и общения<sup>22</sup>.

В поисках ответа на вопрос «как» (*вторая часть исследования*) мы использовали метод пассивного и включенного наблюдения. Анализ средств и способов организации образовательного процесса учителем в рамках урока позволил зафиксировать типичные ситуации в школьной практике.

Предлагаем вашему вниманию описание диагностической методики и анализ полученных результатов на каждом этапе исследования.

Для непосредственной работы со школьниками нами был разработан опросник, позволяющий выявить и зафиксировать характер доминирующих типов интеллекта. Выражая согласие/несогласие с предложенными утверждениями, учащийся не только демонстрирует склонность к определенному виду учебной деятельности, способу взаимодействия с окружающим миром, но и свою позицию в отношении некоторых смыслообразующих категорий<sup>23</sup>. В анкете утверждения разделены по блокам соответственно типам интеллекта.

---

22 Касавин, Илья Теодорович Миграция. Креативность. Текст. Проблемы неклассической теории познания. СПб., 1999; [http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc\\_biography](http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_biography)

23 Педагогическая диагностика когнитивного многообразия. ПДКМ – это модифицированная педагогическая версия экспресс-диагностики доминирующих каналов восприятия на основе теории множественного интеллекта Г. Гарднера, разработана коллективом авторов в рамках образовательной программы магистратуры «Социально-педагогические технологии развития культуры чтения»: Васильевой Н.В., Корневской Е.В., Филипповой Е.С., Шайдулиной Л.В., Поверенковой Е.А. под руководством д.п.н. Галактионовой Т.Г. Данный опросник адаптирован для выявления преобладающих типов интеллекта среди школьников. (2011)

Аудио-музыкальный (*акустический*) тип интеллекта

- Мне нравится думать и рассуждать вслух.
- Я легко угадываю на слух звук музыкальных инструментов.
- Я могу делать уроки и думать под музыку.
- Когда вспоминаю какое-то событие, то слышу его звуки.
- Для меня важно звучание голоса человека.

Вербально-лингвистический тип интеллекта

- Я легко подбираю слова, когда надо выразить мысль.
- Мне нравится выполнять лингвистические задания и играть со словами и текстами.
- Я люблю писать письма и сочинения.
- Я люблю читать.
- Для меня важно, чтобы человек говорил грамматически правильно.

Логико-математический тип интеллекта

- Мне нравится использовать графики, таблицы, карты, чертежи в своем обучении.
- Я хорошо решаю проблемы, связанные с математикой и использованием чисел.
- Самым убедительным доказательством для меня являются цифры.

#### Феномен многообразия

- Мне нравится рассуждать логически.
- Люблю, когда сложные вещи можно выразить в простой формуле.

#### Визуально-пространственный тип интеллекта

- Я должен смотреть на людей, чтобы понять, о чем они говорят.
- При объяснении мне важно видеть плакаты, наглядность, иллюстрации.
- Чтобы понять условие задачи, мне надо это изобразить, нарисовать.
- Я согласен с поговоркой «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать».
- Когда я о чем-то мечтаю, то сразу представляю, как это будет выглядеть.

#### Телесно-кинестетический (*двигательно-тактильный*) тип интеллекта

- Я люблю работать руками, лепить, конструировать.
- У меня лучше получается думать, когда я двигаюсь.
- Мне нравится использовать различные инструменты, приборы.
- Я люблю подвижные игры.
- Мне важно ощутить вещь руками.

#### Характер педагогического общения

- Я наблюдательный. Я часто вижу вещи, которые другие упускают.
- Я люблю сравнивать разные явления.
- Мне интересно экспериментировать, проводить различные опыты.
- Природные процессы и явления вызывают у меня интерес и любопытство.
- Люблю ухаживать за домашними животными.

#### Межличностный (*социальный*) тип интеллекта

- Люблю играть и работать в команде.
- Могу доступно объяснить что-то товарищу.
- Я запоминаю лучше, если обсуждаю информацию с кем-то.
- Я согласен с пословицей «Один в поле не воин».
- Мне нравится выполнять коллективные и групповые задания.

#### Внутриличностный (*рефлексивный*) тип интеллекта

- Мне нравится думать и работать одному.
- В любом деле для меня главное – это независимость и самостоятельность действий.
- Всегда полагаюсь на свои знания и собственный опыт.
- Мне интересно делать только то, что хочется самому.
- Самооценка мне более важна, чем мнение окружающих.

### Экзистенциальный тип интеллекта

- Меня интересует мировая история и проблемы всего человечества.
- Я не стесняюсь говорить на тему этики и морали.
- Я думаю о будущем всего мира.
- Я вижу себя частичкой большой Вселенной.
- Я часто задумываюсь, для чего я живу.

Впервые исследование было проведено в 2010 году силами студентов и магистрантов РГПУ им. А.И. Герцена, в нем приняли участие 350 человек – учащиеся 5-11 классов. При подведении итогов фиксировалось любое единичное «согласие» в отношении утверждений по каждому типу интеллекта. Процентный показатель определялся по общей совокупности данных. Общие результаты продемонстрировали следующую картину:



Дифференциальный анализ по возрастным категориям позволил сделать интересные наблюдения. В частности, оказалось, что учащиеся 5-7 классов чаще старшеклассников выбирают утверждения экзистенциальной направленности. А старшеклассники ориентированы на исследовательский путь для познания. Получается, что естествоиспытательский интерес с возрастом не проходит, а ценностное отношение и экзистенциальные взгляды на жизнь утрачиваются с годами.

Невозможно проследить четкую закономерность зависимости преобладания типа интеллекта от возраста. Но очевидно, что сильное влияние на развитие того или иного типа интеллекта оказывает социальное окружение личности школьника. В 5 классе было обнаружено, что предпочтительными для учеников являются вербально-лингвистический (18%) и визуально-пространственный (18%) способы взаимодействия с окружающим миром.

В 7 классе рейтинг приоритетов был представлен следующим образом: визуально-пространственный тип интеллекта (72% учащихся), вербально-лингвистический (42% учащихся), телесно-кинестетический (43% учащихся), аудио-музыкальный (40% учащихся), внутриличностный (30% учащихся), исследовательский (28% учащихся), межличностный (25% учащихся), логико-математический (15% учащихся), экзистенциальный (15% учащихся)<sup>24</sup>.

В 11 классе в числе основных предпочтений 25% учащихся выбрали варианты визуально-пространственной составляющей, 17% – научно-исследовательской, 17% – внутриличностные характеристики. На основании этих первичных результатов мы подтвердили общепринятую точку зрения о том, что визуальные и вербальные способы передачи информации являются универсально понятными

24 Выборка представлена по совокупности разовых упоминаний. т.к. количество выбранных утверждений было не ограничено. % характеризуют общее число учеников, выразивших согласие с предложенными утверждениями того или иного блока. У каждого ученика может быть несколько приоритетов в способах взаимодействия с новой информацией.

для всех школьников. Однако при этом нельзя забывать о важности использования аудиоресурсов и телесно-кинестетических способах познания в средней школе. В старших классах необходимо активно включать в работу школьников исследовательский компонент. Это продуктивно скажется на работе, особенно если развивать исследовательские способности учеников с детства. Наименьшее количество учащихся всех возрастов обладает логико-математическим и экзистенциальным типом интеллекта. Тем не менее они есть в любом классе. Возможно, было бы интересно провести подобное исследование в химико-математической школе и сравнить результаты.

Возвращаясь к модели коммуникативного процесса Г. Лассуэлла, рассмотрим результаты нашего исследования в отношении категории «как». Напоминаем, что речь шла о средствах и способах организации образовательного процесса учителем в рамках урока. Используя методы пассивного и включенного наблюдения, мы зафиксировали типичные ситуации в школьной практике. Данные были получены студентами по результатам посещения 100 уроков по различным предметам основной школы. Матрица наблюдения представляет собой таблицу с типовыми заданиями и видами деятельности на уроке, систематизированными в логике когнитивного многообразия (*теории множественного интеллекта*).

В процессе наблюдения студентам предлагалось фиксировать количество ситуаций, при которых на уроке<sup>25</sup> у учеников возникала необходимость обратиться к тому или иному виду деятельности. Общая тенденция отражена следующими усредненными цифрами (*на каждом уроке было представлено от 2 до 7 позиций*).

Анализ результатов подтвердил, что подавляющая часть образовательного процесса выстроена на основе

---

25 Подборка глаголов составлена на основе наших собственных представлений с учетом переводов зарубежных источников по данной теме и дополнена материалами книги М.Г.Ермолаевой «Современный урок. Анализ. Тенденции. Возможности.» учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2008.(Серия «Уроки для педагогов»)

**Характер заданий**

<b>АБВ</b>	<b>51,5%</b>	читать; писать; слушать речь учителя; работать с текстом; пересказывать; выполнять словарную работу (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 141	/ 274	
<b>123</b>	<b>10,6%</b>	решать; вычислять; интерпретировать данные; работать со схемами; составлять таблицы; строить графики (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 29	/ 274	
	<b>15,3%</b>	работать с наглядным материалом (иллюстрациями, картами); придумывать символы; рисовать; раскрашивать; создавать собственные презентации; смотреть видео (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 42	/ 274	
	<b>4,01%</b>	петь; говорить хором; слушать музыку; играть на музыкальном инструменте; выразительно читать вслух; прослушивать аудиозаписи; «озвучивать» текст (фильм) (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 11	/ 274	
	<b>1,82%</b>	использовать инструменты (предметы); конструировать модели; играть в подвижные игры; использовать пантомиму; выполнять физические упражнения; участвовать в экскурсиях (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 5	/ 274	
	<b>4,36%</b>	проводить учебные исследования, включая возможность выстраивать гипотезы, проводить наблюдение, эксперимент, сравнение, описание, измерение (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 12	/ 274	
	<b>2,55%</b>	заниматься самостоятельно; обращаться к своей интуиции; опираться на собственный опыт; вести дневниковые записи; аргументировать свой выбор; объяснять свое отношение;— проводить самооценку (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 7	/ 274	
	<b>8,76%</b>	отвечать на вопросы; работать в группе (постоянного состава, сменного состава); работать в паре (постоянного состава, сменного состава); участвовать в инсценировках, диалогах, дискуссиях, дебатах; осуществлять взаимообучение (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 24	/ 274	
	<b>1,1%</b>	делать выбор в проблемной ситуации; оценить нравственные аспекты той или иной проблемы; определить смысл поступков; выразить понимание сущности явления (и др. аналогичные виды деятельности).
♣ 3	/ 274	

вербальной коммуникации. Положительной тенденцией является активное использование визуальных ресурсов. Задания межличностного характера встречались на каждом пятом уроке, однако при этом основным способом взаимодействия оказывалась вопросно-ответная форма общения между учеником и учителем. Актуализация логико-математического мышления была зафиксирована на уроках физики и математики и в редких случаях присутствовала на других уроках. Более чем скромно обстоит дело с использованием аудио ресурсов. Задания исследовательского характера являются приятным исключением. Самую проблемную зону составили виды деятельности, ориентированные на рефлексивное, кинестетическое восприятие и попытку ценностного экзистенциального осмысления.

В рамках данной работы мы не планируем делать анализ данной ситуации, однако имеем ряд соображений, которые позволят достаточно эффективно выстраивать педагогическое взаимодействие с учетом когнитивного многообразия субъектов образовательного процесса, в частности для приобщения школьников к чтению.

### **Семиотическая дидактика: суть идеи**



*Руководящей основой нашей дидактики пусть будет <... > метод, при котором учащие меньше бы учили, учащиеся больше бы учились; в школах было бы меньше одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха...*

Ян Амос Коменский «Великая дидактика»

Предлагаемый нами подход, названный семиотической дидактикой, позволяет научно обосновать и технологически спроектировать учебный процесс, в основе которого находятся феномен множественного интеллекта субъектов образования и семиотическое многообразие культурных кодов содержания образования. В нашем кон-

кретном случае педагогической целью в применении данного подхода является приобщение школьников к чтению.

Семиотика – это область гуманитарного знания, изучающего культуру как систему знаков, символов. Язык знаков – это совокупность всех знаковых средств вербальной и невербальной коммуникации, с помощью которых передается социально значимая информация (М.Лотман, М.Бахтин и др.).

Изучение и анализ имеющегося опыта позволили нам выдвинуть следующую конструктивную гипотезу: эффективность дидактической модели, созданной на основе теории множественного интеллекта, зависит от семиотической вариативности, если она комплексно представлена в отборе содержания, организации деятельности, системе оценивания. При этом

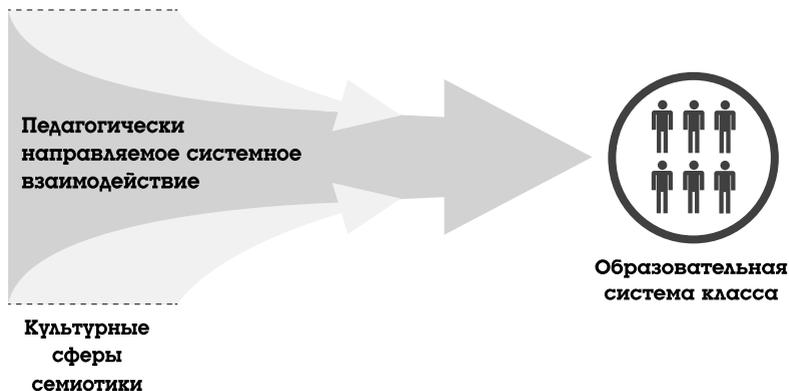
- a. отбор содержания раскрывает ту или иную тему в разных культурных кодах (*язык фактов, художественные образы, математические символы и т.д.*);
- b. организация деятельности включает чтение, письмо, аудирование, рисование, двигательную активность, ручной труд, исследование, коммуникацию, ассоциацию, рефлексию и пр.;
- c. Система оценивания строится с учетом самооценки, процессуальной аутентичной оценки и внешней экспертной оценки на основе взаимодополняющих критериев.

Следовательно, задача педагога заключается в том, чтобы учесть разнообразие индивидуальных профилей интеллекта, существующее в пределах одной образовательной системы класса. А сделать это помогает использование семиотического подхода в образовании, переведенного на язык конкретных педагогических технологий. Логично назвать их «семиотическими технологиями» преподавания. Схематически это может быть представлено путём педагогически направляемого системного взаимо-

## Феномен многообразия

действия множественного интеллекта с одной стороны и разнообразия культурных сфер семиотики – с другой.

Множественный  
интеллект



### «Семиотический контекст»: отбор содержания

Будем исходить из гипотезы, что ученик на основе общего содержательного представления темы создает свой более ограниченный семиотический фрейм, который становится его личным путем освоения данной темы.

Можно предположить, что отсутствие того или иного семиотического формата представления темы может отрицательно сказаться на качестве ее усвоения конкретным учеником. С другой стороны, актуализированный тип интеллекта позволит учащемуся выстроить собственную стратегию и более уверенно чувствовать себя при освоении темы на разных семиотических уровнях.

По сути дела, текст-тема приобретает тем больший педагогический потенциал и образовательную ценность, чем больше представлено различных точек зрения, с которых она может быть воспринята, чем больше семиотических фреймов задействовано учителем при подготовке материалов. Учитель создает своеобразный интеллектуальный конструктор, игру, состоящую из набора деталей,

где каждый играющий может выбрать и сложить свои решения.

### **Семиотическая деятельность: виды заданий для самостоятельной работы**



*Сидячая жизнь при 20-градусном тепле в комнатах, в шубах и фланелях, жизнь изнеженная, сладённая, без всяких гимнастических упражнений, без прогулок, без плавания, без верховой езды, без технических работ и т.п., всё за книгой да за книгой, то за уроком, то за романом, - вот почти нормальное у нас явление в воспитании детей среднего состояния. Что же способно породить такое воспитание? Книгоедов, глотающих книги десятками, и из чтения которых не выйдет никакого проку, потому что даже для того, чтобы написать стройную статью, нужна воля и привычка и, чтобы высказать словами ясно и красиво свои мысли, нужна также воля и навык.*

К.Д. Ушинский «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»

Вторым компонентом семиотической дидактики становится организация самостоятельной работы учащихся или семиотической деятельности.

Современная психология утверждает: эффективность произвольной памяти старшего школьника может быть оценена такими критериями: 10% – читает глазами, 26% – слышит, 30% – видит, 50% – видит и слышит, 70% – обсуждает, 80% – опирается на опыт, 90% – говорит и делает совместно, 95% – обучает других.

Предлагаемые виды самостоятельной работы, усиливая динамичность контента и давая широкий простор для каждого вида интеллекта, при изучении темы становятся своеобразными «мобиле».

Итак, семиотическая дидактика предполагает такую организацию учебного процесса, при которой вариаци-

тивность учебных заданий априори обеспечивает «поле возможностей» и свободу выбора в соответствии с доминирующим типом интеллекта. Можно договориться о вариативных и инвариантных заданиях, опираться на принцип дополнительности, однако очевидно, что именно такая интеллектуальная атмосфера не только позволяет максимально использовать педагогический потенциал текста, но и гарантирует ситуацию успеха учащихся с разными интеллектуальными профилями.

Чувство уверенности, полученное в одном из видов деятельности, позволяет смелее пробовать себя в других, способствуя тем самым развитию всех видов интеллекта. Полученное «поле возможностей» рассматривается как возможность многочисленных и многообразных личных инициатив и принимается как шанс самому сориентироваться в многообразии темы.

На практике взаимосвязь между различными видами деятельности, используемыми педагогом для приобщения к чтению, осуществляется в соответствии с логикой той или иной темы. В сочетании всех этих видов деятельности происходит взаимодополнение смыслов, обогащение форм потенциалом друг друга.

«В этом ансамбле видов деятельности каждый ученик может найти выход своим индивидуальным потребностям, проявить свои возможности, развить творческие силы»<sup>26</sup>.

Не секрет, что школьник, индифферентно воспринимающий то или иное интеллектуальное задание, вдруг оказывается в числе лидеров, когда дело касается трудовых или спортивных занятий и наоборот.

При желании это не так уж и сложно осуществить даже в массовом учебном процессе, не говоря уже о групповых и факультативных занятиях. Однако мы можем априори быть уверены в том, что у учащихся одного класса преобладают различные типы интеллекта. Поэтому вариативность образовательной деятельности является той мотивирующей средой, которая помогает учителю успешно

---

26 Шукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. М.: Просвещение, 1986. с.41.

реализовывать свои педагогические цели. В нашем случае – приобщать ученика к книге и чтению.

**Примеры заданий по теме «Книга и чтение»**

Блок 1



Подготовить подборку публицистических материалов; сделать обзор научных статей. Рассказать о художественном произведении, в сюжете которого отражена тема книги и чтения.

Блок 2



Подготовить сравнительный анализ имеющихся статистических данных. Использовать построение и интерпретацию графиков и диаграмм. На основании имеющихся выстроить логику прогноза возможных данных.

Блок 3



Сделать тематическую подборку фотографий, произведений живописи. Подготовить презентацию с использованием мультимедийных эффектов.

Блок 4



Представить образец аудиокниги. Подготовить выразительное чтение поэтического произведения (возможно с использованием музыкального фона).

Блок 5



Подготовить и представить тематическую выставку книг. Подготовить работу с использованием необычных форматов книги (книжки-игрушки, книги-миниатюры и пр.). Разработать и представить макет самодельной книги.

Блок 6



Провести микроисследование читательских предпочтений (анкетирование, диагностика).

### Примеры заданий по теме «Книга и чтение»

---

Блок 7



Подготовить по личным впечатлениям рекомендательный список для сверстников.

Блок 8



Провести и записать интервью. Принять участие в игре «Дебаты». Инициировать и поддерживать дискуссию на форуме.

Блок 9



Выбрать и прокомментировать цитаты, которые можно было бы использовать в качестве эпиграфов к теме.

### Выводы

Предлагаемое направление педагогической теории и практики акцентировано на знаковом аспекте культуры и предполагает тесную связь процесса обучения с ресурсом множественного интеллекта и педагогическим потенциалом семиотики.

Другими словами, культурная множественность семиотики используется педагогом в образовательных целях путем вариативного транслирования содержания на множество интеллектуальных каналов того или иного ученика с учетом его восприимчивости к культурному многообразию.

Развитие символических систем и способностей является мостом между интеллектом и его применением в образовании. Можно говорить о социализации интеллектов посредством символов. Пространство символов служит связующим звеном между информационными потребностями ученика и педагогическими целями учителя.

Мы полагаем, что данный подход не только соответствует логике стандартов нового поколения в отечественном образовании, но и отвечает тем «вызовам», которые бросает современному образованию мировое сообщество. Согласно концепции Римского Клуба (*Образование без*

*границ*), инновационное обучение – это формулирование и классификация проблем. Его основными признаками являются интеграция, синтез и расширение горизонтов. Оно действует в открытых ситуациях и открытых системах. Смысл такого обучения определяется диссонансом между различными контекстами. Инновационное обучение развивает наш мыслительный процесс, воссоздавая целостное представление о реальности, а не ее отдельные фрагменты.

Семиотическая дидактика – это:

- утверждение вариативности как педагогической позиции современного учителя;
- принятие «неоднозначности восприятия» у учеников как объективного фактора в учебном процессе;
- создание педагогической ситуации, при которой одна образовательная задача (*в нашем случае – приобщение к чтению*) решается через:
  - » вариативную деятельность, в основе которой находятся разные культурные коды (*слово, предмет, рисунок, музыка, схема*),
  - » разные способы взаимодействия с текстом (*диалог, рефлексия, исследование, экзистенциальная концептуализация*).

Таким образом, цель использования многообразия видов деятельности в решении проблем приобщения к чтению современных школьников состоит в том, чтобы:

- оптимизировать процесс приобщения к чтению через активизирование основных видов восприятия информации;
- доказать, что включение различных видов деятельности в процесс приобщения к чтению содействует успешности его результатов, поскольку каждый из

них по-своему активизирует учащихся, побуждает их к самостоятельности, базируется на имеющихся склонностях и возможностях ученика.

## **Цель оправдывает средства?**

Иногда мысль, заложенная в выражении «цель оправдывает средства», оказывается весьма гуманной. Все зависит от цели. В нашем случае целью является приобщение к чтению. Попробуем определить свои позиции в этом вопросе.

### **Чтение**

Культуру чтения нельзя назвать самой древней. Буквенные знаки появились значительно позже, чем цифры и наскальная живопись. Однако, начиная с шумерской клинописи на глиняной дощечке и заканчивая гипертекстом на мониторе компьютера, буквы ждут, чтобы их прочитали и поняли. Магия чтения заключается в его универсальности и многообразии. Традиционно исследователи выделяют информационную, образовательную, развлекательную и эстетическую функции чтения. Благодаря чтению происходит глобальная трансляция культуры от поколения к поколению и моментальная передача оперативной информации. Чтение является необходимым условием успешной социализации. Развитие памяти, мышления, воображения напрямую зависит от навыков чтения. Чтение относят к одному из значимых показателей, характеризующих уровень здоровья и развития нации. Культура чтения и грамотность являются результатом образовательной политики государства, объективным параметром процессов демократизации. Все это позволяет характеризовать чтение как социально-педагогический феномен. При этом, согласно Дюркгейму, педагогические проблемы – это всегда отражение социальных, а социальные – порождение педагогических<sup>27</sup>.

---

27 Дюркгейм Э. Педагогика и социологии // Дюркгейм Э. Социологии. – М.: Канон, 1995.

Говоря о чтении, мы будем рассматривать его как открытую развивающуюся систему, основными компонентами которой являются текст, читатель и социум.

## Социум

В отечественной педагогической литературе<sup>28</sup> традиционно выделяют микросоциум, мезосоциум и макросоциум.

В чем заключаются характерные особенности современного социума? Как проявляется его прямое и косвенное влияние на развитие и формирование культуры чтения? В современных психолого-педагогических исследованиях наблюдается весьма разноплановая картина в ответах на эти вопросы. В частности, ученые констатируют, что возникшая неустойчивость социальной, экономической, идеологической обстановки, дискредитация многих нравственных ориентиров вызывают массовый психологический стресс, который сказывается на общем духовном и физическом здоровье, обуславливая пассивность и безразличие людей<sup>29</sup>.

С другой стороны, весьма убедительным выглядит утверждение, что российское общество находится сегодня на этапе активных перемен, неразрывно связанных с изменением роли человека в общественном, экономическом и культурном переустройстве мира. Развитие социальных институтов, сохранение и приумножение культурного наследия – рассматриваются как яркое проявление возможностей человеческого духа, креативности, неукротимого стремления к познанию и преобразованию<sup>30</sup>.

---

28 Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов – М.: «Академия», 2000.

29 Д.И.Фельдштейн. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. Журнал «Педагогика» №7 (2010)

30 Врублевская Е.Г. Взаимовлияние педагогической и детской культур в современном отечественном образовании. Автореферат дис. ... доктора пед. наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, СПб., 2011.

Нам очень импонирует позиция, согласно которой изменения в обществе рассматриваются в прямой зависимости от развития системы непрерывного образования. Непрерывность образования, переход к обучающемуся обществу обуславливают необходимость развития потребности и способности к самообразованию, обмену опытом, взаимодействию с другими людьми<sup>31</sup>.

Очевидно, что в такой ситуации существенно возрастает роль и значение чтения. Высокий уровень читательской культуры оказывается не только необходимым условием самореализации подрастающего человека, но и ресурсом творческого созидания, поиска смыслов и ценностей, героев и нравственных ориентиров. И тогда перестает быть актуальной справедливая ирония американского психолога Абрахама Маслоу, сказавшего, что «каждый век, кроме нашего, имел свой идеал... – святой, герой, джентльмен, рыцарь, мистик. А то, что предложили мы – хорошо приспособленный человек без проблем, – это очень бледная и сомнительная замена»<sup>32</sup>. Хотя, если честно, это не самый плохой вариант. Иными словами, «хорошо приспособленный человек без проблем» – это всесторонне развитая личность, находящаяся в гармонии с собой и окружающим миром. Согласитесь, что чтение при этом играет не последнюю роль. Однако тексты для гармонического развития нужны самые разные.

## Текст

Нас интересуют тексты разной природы и содержания: печатные и электронные, художественные и научные, тексты учебников, газет и журналов. Поток текстовой информации в настоящее время настолько велик и доступен, что самым трудным является определение кри-

---

31 Даутова О.Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в современном образовании. Автореферат дис. .... Доктора пед.наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, СПб., 2011.

32 Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999, С. 235.

териев выбора. С позиции педагога и родителя мы обозначим свои предпочтения в формировании круга чтения текстами гуманистической направленности. Эти достаточно широкие рамки все же позволяют «оставить за бортом» тексты низкой социокультурной значимости. В отношении литературных текстов очень хочется добавить критерий художественной ценности, однако очевидно, что контраргументом здесь будет тезис «о вкусах не спорят». В любом случае надо быть готовым к тому, что дети в своей жизни встретятся с разными текстами точно так же, как и с разными людьми. Не вызывает сомнений, что главная задача заключается в том, чтобы сформировать у них нравственные ценности, критическое мышление, умение различать факты и вымысел, оригинал и подделку, добро и зло. Однако это уже относится к вечным проблемам воспитания. Наша цель – рассмотреть возможные способы общения к чтению как общечеловеческой и личностной ценности.

## Читатель

Предметом нашего внимания является современный читатель-школьник. Конечно, было бы более корректно выделить возрастные периоды обучения: начальная школа, основная школа, средняя школа. Возможно, следовало бы дифференцировать этот школьный контингент на читателей-девочек и читателей-мальчиков, понимая, что их читательские характеристики весьма отличаются друг от друга. В частности, Международные исследования PISA констатируют, что уровень читательского развития мальчиков в целом оказывается существенно ниже, что вызывает серьезную тревогу педагогов и психологов.

Однако позволим себе остановиться на более общем описании и крупными мазками нарисовать портрет современного читателя-школьника.

Результаты исследований С.Г. Вершловского, А.В. Кирьяковой, О.Е. Лебедева, А.В. Хуторского, выводы О.Б. Даутовой свидетельствуют о том, что поколение учащихся, выросших в постсоветский период, является

более свободным и независимым по отношению к авторитетам вообще и авторитету школы и учителя в частности. Естественно, это находит свое отражение в отношении школьников к выбору рекомендованных книг и программных произведений. Современные дети, вырастая в условиях открытого информационного общества, осваивают опыт активного, самостоятельного поиска и самоопределения. Обратной стороной этих процессов становится обособление детской культуры от образовательного пространства, формирование в детском сознании установок на образование как на процесс принудительной природы<sup>33</sup>. К сожалению, достаточно часто это касается и чтения.

В решении проблем воспитания читателя серьезного внимания и осмысления требуют результаты исследований Д.И. Фельдштейна, зафиксировавшего целый ряд новых существенных характеристик в социальном развитии современных школьников<sup>34</sup>. Мы попытались выделить и структурировать некоторые из них, имеющие непосредственное отношение к развитию и сохранению уровня читательской культуры школьников.

Изменения в эмоционально-коммуникативной сфере:

- низкий уровень энергичности детей, отсутствие желания активно действовать, возрастание эмоционального дискомфорта;
- уменьшение потребности в сюжетно-ролевых играх и, как следствие, – недоразвитие мотивационно-потребностной сферы ребенка, а также его воли и произвольности;

---

33 Врублевская Е.Г. Взаимовлияние педагогической и детской культур в современном отечественном образовании. Автореферат дис. ... доктора пед.х наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, СПб., 2011.

34 Д.И.Фельдштейн. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития. журнал «Педагогика» №7 (2010)

- недостаточная социальная компетентность; более четверти детей младшего школьного возраста демонстрируют беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты (*при этом прослеживается опасная тенденция, когда более 30% самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют явно агрессивный характер*);
- обеднение и ограничение общения детей, в том числе и детей подросткового возраста, со сверстниками, рост явлений одиночества, отвержения, низкий уровень коммуникативной компетентности.

#### Регрессивные изменения в познавательной сфере:

- ухудшение возможности избирательного внимания; снижение навыка избирательной оценки значимости информации; уменьшение объема рабочей памяти (*как следствие, образуется несоответствие механизмов мозгового обеспечения когнитивных процессов и самосознания подростком своей взрослости и независимости*);
- сниженный уровень детской любознательности и воображения (*детям оказывается недоступным то, с чем легко справлялись их ровесники три десятилетия назад*);
- неразвитость тонкой моторики руки старших дошкольников, отсутствие графических навыков, что свидетельствует о несформированности определенных мозговых структур ребенка, ответственных за становление общей произвольности.

#### Изменения внутриличностного характера:

- увеличение числа детей с эмоциональными проблемами, находящихся в состоянии аффективной

напряженности из-за постоянного чувства незащищенности, отсутствия опоры в близком окружении и потому беспомощности;

- увеличение числа детей, обладающих креативными способностями, самодостаточностью, независимостью мышления;
- увеличение категории одаренных детей, к которым относятся дети с особо развитым мышлением, способные влиять на других людей, лидеры, дети «золотые руки», дети, представляющие мир в образах, а также художественно одаренные и обладающие двигательным талантом.

Характеристика экзистенциальной сферы личности:

- серьезные изменения ценностных ориентаций детей, подростков, юношества. Образованность, настойчивость, решительность, ориентация на высокий уровень достижения, а также хорошее здоровье, презентабельная внешность становятся особенно значимыми качествами для детей. Но при этом весьма тревожно, что эмоциональные и нравственные ценности – чуткость, терпимость, умение сопереживать – занимают последние места в этой иерархии. Наблюдается негативная динамика культурных и общественных ценностных ориентаций школьников;
- знаменательно, что на первый план у современных детей подросткового возраста выходят не развлечения, а свой особый поиск смысла жизни, возрастает их критичность по отношению к взрослым.

Особую тревогу ученых вызывает экранная зависимость, блокирующая собственную деятельность ребенка. Результатами такой зависимости становятся неспособность концентрироваться на каком-либо занятии, отсутствие интересов, гиперактивность, повышенная рассеян-

ность, возникновение потребности в постоянной внешней стимуляции, которую привыкли получать с экрана. Таким детям трудно воспринимать слышимое и читать: понимая отдельные слова и предложения, они не могут связывать их, вследствие чего не понимают текста в целом. Параллельно развивается привычка к восприятию хаотичного потока информации (*Интернет, телевизор*), не имеющего структурно-содержательной логической связи, достаточно часто по силе воздействия превышающего педагогическое влияние семьи и школы.

Характерно, что названные изменения имеют отношение к детям с общим нормальным развитием. При этом необходимо помнить и о значительном количестве детей с ограниченными возможностями здоровья, где общее психическое недоразвитие (*олигофрения*) отмечается у 22,5%; а дисгармоническое развитие (*психопатии*) отмечается у 26,5%. Очевидно, что все перечисленные характеристики становятся теми психологическими факторами, на фоне которых происходит становление читателя-школьника.

Наши собственные наблюдения в отношении чтения школьников позволяют говорить о таких характерных особенностях, как ярко выраженная прагматичность, преобладание развлекательных мотивов чтения, предпочтение малым формам повествования и лаконичности стиля, бинарное восприятие сюжета (*книга + фильм, книга + компьютерная игра*), отсутствие системности чтения, спонтанность и фрагментарность, ориентация на «мейнстрим», феномен бестселлера, увлечение мистикой и фэнтези, приверженность к тому или иному серийному тренду издательства (*«Детский детектив», «Книги для юных принцесс» и др.*), сопутствующее коллекционирование (*«Старинные куклы», «Знакомые насекомые», «Камни и минералы»*), ощутимый сдвиг в сторону электронных носителей и аудиокниг, активное внимание к текстам современных песен, в том числе на иностранном языке, выраженный интерес к иллюстрированным тематическим сборникам, атласам, детским энциклопедиям *«Динозавры», «Воины», «Драконы»* и пр., весьма сдержанное отношение к текстам учебников. Мы сознательно не касались вопросов тех-

ники и скорости чтения, поиска и понимания информации, интерпретации и анализа текста. Предметом нашего внимания является педагогическая категория приобщения к чтению.

## Приобщение к чтению

Приобщение к чтению – понятие емкое и многоплановое. Во-первых, мы говорим о приобщении как внутреннем и внешнем процессе – самостоятельной деятельности индивида и целенаправленном педагогическом действии. Во-вторых, приобщение можно рассматривать как процесс и результат. Приобщение традиционно понимается как действие по глаголу «приобщаться» – включаться в какую-нибудь деятельность, начинать заниматься чем-нибудь, в частности чтением.

Первостепенной задачей взрослого (*педагога, родителя*) является формирование привычки, актуализация потребности в чтении. Педагогическим ресурсом при этом становятся те виды деятельности и способы взаимодействия с миром, которые на данном этапе оказываются более предпочтительны для природы ребенка, определяют зоны его актуального и ближайшего развития.

Понятно, что в сложившейся ситуации роль педагогики чтения не просто возрастает, но и меняется, определяя направления поиска в области целей, задач, принципов приобщения к чтению, способов мотивации читательской деятельности.

## Предисловие

Книга, предложенная вашему вниманию, является результатом коллективного творческого труда. Авторский коллектив представляет собой яркий пример феномена многообразия, которому, собственно, и посвящена книга. Это многообразие заключается в широком возрастном диапазоне авторов, характере их деятельности, сфере интересов. В работе принимали участие профессора и магистранты, учителя и библиотекари, практики и теоре-

тики. Но главными действующими лицами всегда оставались дети, чье молчаливое согласие или шумный протест определяли ключевые идеи и педагогическую позицию авторов.

Книга состоит из 9 глав. Это магическое число 7+2 представляется нам оптимальным для изложения и описания вариативных способов подачи и восприятия информации. Каждая глава посвящена одному из способов, включая вербальные, логико-математические, визуальные, аудиальные, телесно-кинестетические, исследовательские, рефлексивные и коммуникативные стратегии, а также экзистенциальное восприятие действительности.

В структуру главы включены тексты различной природы: притчи, научные определения, материалы газет и журналов, образы искусства, схемы, графики, таблицы, статистика, «исторические портреты», персоналии, подборка фотографий, рисунков, карикатур, символов. Особое место отведено описанию собственного жизненного опыта авторов. Методический интерес представляют результаты диагностических исследований, описание педагогических подходов, характеристика приемов и технологий. Каждая глава завершается выводами, советами и рекомендациями по использованию описанного опыта для приобщения школьников к чтению. Таким образом, проповедуя необходимость многообразия, авторы собственным примером доказывают возможность и целесообразность такого подхода.

В приложении представлены:

- авторская методика для педагогической диагностики когнитивного многообразия. ПДКМ – это модифицированная педагогическая версия экспресс-диагностики доминирующих каналов восприятия на основе теории множественного интеллекта Г.Гарднера, разработанная коллективом авторов: Васильевой Н., Корневской Е., Филипповой Е., Шайдулиной Л., Поверенковой Е., – под руководством д. п. н. Галактионовой Т. в рамках образовательной про-

граммы магистратуры «Социально-педагогические технологии развития культуры чтения»;

- методические разработки по использованию семиотических технологий в школьной образовательной практике.

Вопросы и комментарии можно направлять по адресу

**[galaktionova.tg@mail.ru](mailto:galaktionova.tg@mail.ru)**



*Слуге пришлось учиться не столько разумом, сколько чувствами, руками и ногами, зрением, осязанием, слухом и обонянием, да и Туру просвещал его больше своим примером и показом, нежели словами и наставлениями. Учитель вообще очень редко говорил что-нибудь связное, да и то слова были лишь попыткой сделать еще более понятными его чрезвычайно красноречивые жесты. Ученье Слуги мало чем отличалось от ученья, которое проходит молодой охотник или рыбак у опытного мастера, и такое ученье доставляло мальчику большую радость, ибо он учился лишь тому, что уже было заложено в нем самом.*

Г. Гессе «Игра в бисер», жизнеописание «Заклинатель дождя»

# **Глава 1**

**ВЕРБАЛЬНЫЙ ТЕКСТ**



## **ВЕРБАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ — ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**



*Вначале было Слово, и Слово было у Бога, и слово было Бог. Оно было вначале у Бога. Всё через него начало быть, и без Него ничто не начало быть, что начало быть. В Нём была Жизнь...*

Евангелие от Иоанна I, 1-4

### **Ключевые термины**

Вербальная культура, речевая культура, развитие речи, вербальные технологии.

### **Аннотация**

В данной главе феномен вербальной культуры будет рассмотрен в различных аспектах. Культура человека наиболее ярко и непосредственно проявляется в его речи. В определенном смысле культура речи человека, манера выражать свои мысли и чувства являются его визитной карточкой. Первое представление о человеке и его первоначальная характеристика, как правило, формируются на основании впечатления, которое производит его речевая манера на собеседника. Мы познакомимся с выдающимися ораторами, людьми, чьи имена связаны с владением искусства слова, рассмотрим результаты диагностических исследований вербального способа восприятия информации, попробуем эмоционально дополнить восприятие этого понятия через образы искусства, а также изучим при-

меры конкретного педагогического опыта приобщения к чтению с помощью различных вербальных технологий.

## Притча о слове

Однажды Мастер рассказывал о великой силе Живого Слова. Сотни учеников внимательно слушали его. И каждый из них хотел владеть этой необычайной силой. Но не каждый верил Мастеру. Одни искали подтверждения среди друзей, другие снисходительно улыбались, третьи раздумывали, как бы проверить эту теорию...

Кто-то из задних рядов неожиданно выкрикнул: *«Ты говоришь чепуху! Разве станешь святым оттого, что все время твердишь: «Бог, Бог, Бог»? Разве станешь грешником оттого, что без конца повторяешь: «Грех, Грех, Грех»? Ерунда эта твоя сила Живого Слова!»*.

*«Сядь на место, глупец!»* – отрезал Мастер. Человека охватила ярость, его назвали глупцом среди сотен учеников! Это слышал каждый! Он стал браниться еще больше, оскорблять Мастера. Гнев совершенно затмил его разум.

Мастер выслушал его. А затем с видом раскаяния сказал: *«Прости меня... я погорячился. Искренне прошу прощения. Мне не стоило оскорблять тебя»*.

Ученик тут же успокоился.

*«Вот всем вам и ответ, – подытожил Мастер, – От одного слова человек пришел в ярость, от другого – успокоился. Это ли не сила слова?»*<sup>1</sup>.

## Вербальная культура: научный подход

Рассмотрим данное понятие с этимологической точки зрения. В переводе с латинского языка «вербальный» означает «словесный», «состоящий или выраженный в словах, следовательно, реализуемый в речи». Речевая культура (*культура речи*) понимается как лингвистическая категория, подразумевающая умение правильно говорить и

1 Использован материал сайта «Сила слова», Режим доступа: <http://citaty.ucoz.com/>

писать, а также умение употреблять слова и выражения в соответствии с целями общения и ситуацией. Культура речи представляет собой совокупность качеств, которые оказывают наилучшее воздействие на адресата с учетом конкретной обстановки и в соответствии с поставленной задачей. К ним относятся содержательность, логичность, доказательность, ясность и понятность, убедительность, чистота речи.

С точки зрения философии, вербальный язык, в силу своей содержательной универсальности, является основным средством общения людей и передачи информации, а потому выполняет в культуре особые функции. Исследования вербального языка, являющегося естественной знаковой системой, способствовали становлению в начале XX века семиотики как самостоятельной научной дисциплины.

Первые попытки осмысления феномена языка можно увидеть уже в античной философии – «Диалоги» Платона и «Логос» Гераклита, работы Аристотеля и «Лектон» стоиков.

За знаменитым спором средневековых номиналистов и реалистов стоит стремление разрешить вопрос об онтологической природе языка. Однако только в Новое время становится возможным исследование языка как феномена человеческой культуры. Впервые это удалось Вильгельму фон Гумбольдту, который создал деятельностно-энергетическую концепцию языка. Последняя органично вошла в современную философию культуры, философию языка и антропологию.

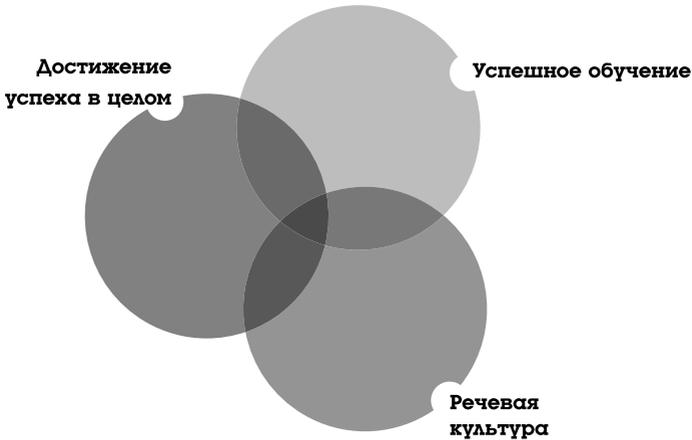
В психологических исследованиях для нас наиболее близкими оказались взгляды известного психолога Льва Семеновича Выготского<sup>2</sup>. По мнению ученого, слово представляет собой обобщение – словесный акт мысли. Значение слова можно определить как явление речевое, так и мыслительное и, соответственно, рассматривать его

---

2 Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр.- М.: Издательство "Лабиринт", 1999.

как единство мышления и речи, коммуникации и мышления, обобщения и общения.

Современная научно-популярная интерпретация этих вопросов представлена в работах английского психолога Тони Бьюзена, в частности в его знаменитой книге «Могущество вербального интеллекта»<sup>3</sup>.



Ораторское искусство еще в античные времена оказывало значительное влияние на общественную и политическую жизнь Древнего Рима и Греции. В античные времена обучение риторике и приемам ведения диалога сделалось обязательным. С тех пор вербальный вид коммуникации является ключевым элементом человеческого общества.

Ораторский талант важен в повседневном общении. Профессиональное владение речью являлось и является важной составляющей успеха на многих профессиональных поприщах. Последнее время всё большую популярность приобретает идея о том, что уровень речевой культуры определяет не только успешность процесса обучения, но и достижение социального успеха в целом.

Дейл Карнеги писал: «Умение говорить – это наикратчайший путь к известности... И почти каждый человек

3 Бьюзен, Т. Могущество вербального интеллекта. – Минск: Издательство: Попурри, 2004.

может говорить так, что будет приятен и желаем в обществе, если он обладает верой в себя и людей»<sup>4</sup>. Умение говорить, проходит через осмысление, логику мышления, умение вести дискуссию.

### **Немного статистики**

В русском языке насчитывается около 500 тысяч слов, из них 2000-2500 являются наиболее употребительными, а 100 самых часто встречающихся слов составляют 20% устной и письменной речи. Словарный запас выпускника средней школы составляет от 1500 до 4000 слов. Человек с высшим образованием имеет в своем активе порядка 8000 слов.

Самый популярный из иностранных языков – английский, по официальным данным Оксфордского словаря, насчитывает всего лишь 300 тысяч слов и около 615 тысяч словообразований. Активный словарный запас среднестатистического англичанина составляет около 500 слов. Один из сложнейших языков для иностранцев – японский, содержит около 50 тысяч иероглифов. Активный словарный запас японцев – 1850 иероглифов для повседневного использования, из которых 881 изучается в начальной и средней школе. В среднем японец обходится 400 иероглифами в день.

Как известно, активный словарный запас включает слова, которые используются в устной речи и письме. Пассивный словарный запас включает в себя слова, которые человек узнаёт при чтении и на слух, но не использует их сам в устной и письменной речи. Пассивный словарный запас больше активного словарного запаса в несколько раз.

### **Это интересно**

Словарный запас таких выдающихся поэтов, как А.С. Пушкин и У. Шекспир составляет от 20 до 25 тысяч слов.

---

4 Карнеги Д. Как завоевывать друзей и влиять на людей. – Минск: Издательство: Попурри, 2012.

Антиподом является Эллочка Щукина, – персонаж сатирического романа И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев». Словарь Элочки-людоедки составлял лишь 30 слов, но ими она могла выразить практически любую свою мысль. Прозвище «людоедка» дано Эллочке авторами в качестве сравнения с людоедами племени Мумбо-Юмбо, чей словарный запас «составляет 300 слов», то есть в 10 раз больше Эллочкиного. Даже в таком юмористическом ключе становится очевидным, что развитие речи напрямую связано с развитием интеллекта.

### **Вербальная культура в «лицах»**

Ораторское искусство, начиная с Древней Греции, считалось неотъемлемым качеством вождей и героев.

Одним из ярких представителей искусства красноречия является Мэ́ртин Лю́тер Кинг – самый известный афроамериканский баптистский проповедник, яркий оратор, лидер Движения за гражданские права чернокожих в США. Своими выступлениями, которые и сейчас считаются классикой ораторского искусства, он призывал добиваться равенства мирными способами. Его речи дали толчок движению за гражданские права в обществе: начались марши, экономические бойкоты, массовые уходы в тюрьмы и так далее. Широкую известность получила речь Мартина Лютера Кинга «У меня есть мечта» (*«I have a dream»*), которую во время марша на Вашингтон в 1963 году у подножья монумента Линкольну слушало около 300 тысяч американцев. В этой речи он восславил расовое примирение. Кинг заново определил суть американской демократической мечты и разжёг в ней новый духовный огонь. Роль Кинга в ненасильственной борьбе за принятие закона, запрещающего расовую дискриминацию, была отмечена Нобелевской премией мира.

Среди представителей российской культуры есть много ярких людей с выдающимися вербальными способностями. «Иракий Андронников – один из лучших устных рассказчиков всех времен и народов. И к тому же блестящий литературовед и прозаик. О, какие у него рассказы (*вслух!*

*вслух! как песню пойте!)*: «Горло Шаляпина», «Первый раз на эстраде», «Вальс Арбенина»... Вы услышите такую раскованную интонацию колоритной, темпераментной, артистично исполненной истории и в то же время – такое писательское мастерство, юмор, глубина, неожиданные ситуации, самоирония, вы будете просто ошеломлены»<sup>5</sup>.

### **Феномен «слова» в образах искусства**

Чтобы лучше разобраться в сути «вербальной культуры», мы попытались найти ее «след» в различных произведениях искусства. Вот несколько сюжетов, которые так или иначе затрагивают идею «культуры слова».

В романе И. Грековой «Кафедра» есть эпизод, когда один из героев, заведующий кафедрой, заслуженный ученый, старейший профессор Завалишин так вспоминает о прежней школе преподавания, а именно о культуре речи преподавательского состава: «Помню, когда я учился, у нас читал лекции профессор Х. Он нас прямо околдовывал своей речью. Слушали мы его, развесив уши. Абсолютная художественная культура слова. Мы подражали ему не только в лексиконе – в интонации. Был у него один особый коротенький крик вроде клекота ястреба, им он выражал торжество правды – «что и требовалось доказать». И мы за ним, доказав теорему, вскрикивали по-ястребиному. Тогда из университета пачками выходили студенты, говорившие, как Х., писавшие, как Х. Еще теперь иногда, встретив старорого человека, я вдруг у него спрашиваю: «А вы тоже учились у Х.?»»

В книге современной детской писательницы Марины Аромштам «Когда отдыхают ангелы» главная героиня, учительница Маргарита Семёновна, сокращённо Марсём, обращается к своим ученикам с такой фразой: «Я люблю видеть вас читающими. Тогда у вас умные лица». Марсём рассказывает своим ученикам, что у каждого есть свой ангел, но пока человек делает что-то дурное, ангел вынужден

---

5 Марина Москвина «Учись видеть: уроки творческих взлетов». Издательство «Гаятри», 2007.

присматривать за ним и не может лететь в другое место, чтобы делать добрые дела, предотвращать беды. Так вот, одним из таких моментов, когда ангелы могут отдыхать, возможно, и есть время детского чтения.

В изобразительном искусстве есть много работ, прямо или косвенно связанных с темой «слова». Нам кажется вполне логичным отнести в этот ряд картину Ильи Репина «Запорожцы пишут письмо турецкому султану». Можно сказать, что в ней отражена и устная, и письменная сторона вербального общения. Известно, что содержание письма очень колоритно благодаря использованию идиоматических выражений. Чем не иллюстрация к проявлению вербально-лингвистического интеллекта?

### **Личный опыт<sup>6</sup>**

Хотелось бы вспомнить о человеке, который произвел на меня сильнейшее впечатление своей грамотной, выразительной и исключительно богатой речью. Этим человеком является Алла Анатольевна Россинская, руководитель студии ораторского искусства «Новая Касталия», автор учебников по риторике, встреча с которой состоялась в стенах педагогического университета имени А.И. Герцена. Поразило не только прекрасное владение родным языком, безупречная чистота речи, богатый словарный запас, но и отношение Аллы Анатольевны к своему делу: любовь к слову, бережное отношение к разнообразию и богатству родного языка. Алла Анатольевна щедро делится своим опытом и знаниями с учениками – студентами. Наша встреча с Аллой Анатольевной Россинской стала ярким, запоминающимся событием.

А вот пример того, как внимательное родительское отношение к своей маленькой дочери позволило девочке достичь поразительных результатов в развитии речи. Маргарите Офенгейм три года, она уже знает все буквы и умеет читать отдельные слова по слогам. Родители много читали маленькой Рите вслух, заметили, с каким

---

6 Из впечатлений Е. Филипповой

вниманием она слушает, запоминает. Вошло в традицию слушание аудиокниг, спектаклей. И вот в возрасте трех с небольшим лет Рита обладает большим словарным запасом, грамотно строит длинные сложные предложения, и, самое главное, с удовольствием рассказывает то, что она прослушала и узнала. Рита наизусть читает стихи Александра Городницкого, поет его песни о Ленинграде. Объем памяти такого маленького ребенка просто поражает. Сейчас Маргарита знакомится с аудиоверсией мифов Древней Греции. Этот пример показывает, насколько важно речевое развитие в жизни человека, начиная с младшего возраста.

### **Вербально-лингвистический интеллект: психологический профиль**

Согласно характеристике Г. Гарднера, «вербально-лингвистический интеллект представляет собою способность использовать язык, *(свой родной язык, и, возможно, другие языки)*, чтобы выразить то, что у вас на уме, и для того, чтобы понять других людей. Он наиболее развит у поэтов, но также необходим для любого писателя, оратора, диктора, юриста, или человека, для которого язык является важной базой для деятельности. Однако вербально-лингвистический интеллект – нечто гораздо большее, чем просто способность высказывать мысли. От того, насколько он развит, зависит и получение новых знаний, и их запоминание, и их встраивание в уже имеющуюся информацию, и их последующее извлечение из памяти. А ещё он определяет нашу способность обосновывать, аргументировать, защищать свои идеи. От уровня вербального интеллекта зависит не только блеск речей адвоката или политика, но и успешность торговца или актера»<sup>7</sup>.

Г. Гарднер выделяет четыре важнейших в человеческом обществе аспекта лингвистических знаний. Во-первых, риторический аспект речи – способность пользоваться

---

7 Гарднер, Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. – М.: Вильямс, 2007. – с.87.

речью для того, чтобы побуждать других людей к действию. Именно такие качества необходимы политическим лидерам, юристам, преподавателям и др. Во-вторых, речь можно рассматривать в качестве инструмента для запоминания информации, начиная со списка покупок и заканчивая инструкций по использованию предмета бытовой техники. Третий аспект речи – это её роль при объяснении. Большая часть обучения связана с языком – в основном благодаря устной речи, рассказу, объяснениям; также используется и письменное слово. С помощью письменной речи излагается материал в учебнике. В-четвертых, при помощи речи можно объяснять свою речевую деятельность – это возможность использовать её для размышления о ней самой, для проведения «металингвистического» анализа.

Дополнением к портрету носителя вербально-лингвистического интеллекта служит наблюдение известного продюсера, ведущего 22 международных телевизионных программ по обучению, Г. Драйдена, одного из авторов нашумевшего бестселлера «Революция в обучении» (*The Learning Revolution*). Г. Драйден выделяет следующие способности человека, у которого развит лингвистический интеллект:

- чувствует закономерности,
- любит порядок,
- систематичен,
- рассуждает логически,
- любит слушать,
- любит писать,
- легко говорит,
- любит игры, связанные со словами,

### Вербальный текст

- хорошо запоминает детали,
- может хорошо говорить на публике<sup>8</sup>.

Мы можем предположить, что вербальным типом интеллекта обладает достаточно большое количество школьников. Для таких детей оптимальным путем приобщения к чтению будут литературные проекты, игры, беседы о прочитанном.

### Педагогическое исследование

Для выявления обладателей вербально-лингвистического интеллекта мы предложили детям выразить свое согласие или несогласие с некоторыми утверждениями.

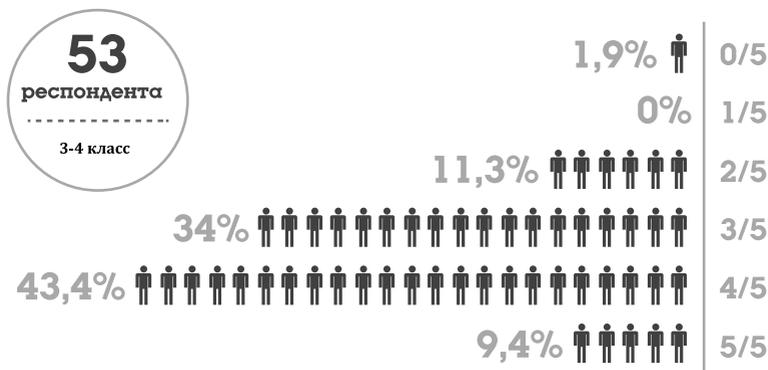
- Я легко подбираю слова, когда надо выразить мысль.
- Мне нравится выполнять лингвистические задания и играть со словами и текстами.
- Я люблю писать письма и сочинения.
- Я люблю читать.
- Для меня важно, чтобы речь человека была красивой и правильной.

Было опрошено 53 ученика 3-4 классов. 5 человек (9,4%) полностью согласились со всеми утверждениями. Интересно отметить, что все пятеро оказались девочками. 23 человека (43,4%) положительно ответили на 4 предложенных утверждения, 18 человек (34%) – на 3, 6 (11,3%) человек согласились с 2 позициями. Только 1 (1,9%) из опрошенных детей не выбрал ни одного из предложенных утверждений.

---

8 Драйден, Г. Революция в обучении: Пер с англ. – М.: ООО «ПАРВИНЭ», 2003. – с. 430.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности вербальных наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления вербально-лингвистического интеллекта.



Таким образом, мы наблюдаем, что практически все дети в большей или меньшей степени обладают показателями вербально-лингвистического интеллекта. Однако только для каждого десятого этот канал является доминирующим.

## Педагогический опыт: приёмы и технологии

Предметом нашего внимания является вербальный канал, и, соответственно, опора на активное использование вербальных педагогических технологий.

В педагогике накоплен достаточно большой опыт вербальных способов обучения, к которым традиционно относятся беседа, рассказ, виды заданий устного характера – пересказ, чтение наизусть, письменные работы – сочинение, изложение. Исторически сложилось, что вербальные способы обучения являются доминирующими в большинстве предметов. Развитие названного типа интеллекта в процессе обучения предполагает использование соответствующих способов учебной деятельности. Отечественные и зарубежные педагоги называют сле-

дующие виды учебной деятельности для развития вербально-лингвистического интеллекта: чтение, работа со словарем, развитие речи, ведение дневника, написание диктантов, изложений и сочинений, попытки стихосложения, учебные дискуссии и дебаты, переписки, использование юмора на уроке, рассказывание сказок, историй и т.д., и т.п.<sup>9</sup>

Предлагаем вашему вниманию подборку методических приемов, в которых максимально используются возможности вербально-лингвистического типа интеллекта. Сюда вошли традиционные формы работы учителей, школьных библиотекарей, отдельные приемы технологии ЧПКМ, описание формата дебатов, примеры творческих проектов из опыта внеклассной работы начальной школы.

Говоря о традиционных «словесных» формах, которые используются преподавателями разных предметов можно выделить:

**Рассказ** (*читать рассказ вслух, слушать рассказ другого, рассказывать самому, писать рассказ, составлять рассказ по картинкам*);

**Пародии** (*придумывать словесные пародии*);

**Интервью** (*сочинять вопросы для интервью, брать интервью*);

**Творчество** (*издавать, редактировать журнал, газету, иллюстрировать тексты и издавать их в виде книжки*);

**Игра** (*игры в слова, на запоминание, игра в головоломки*);

**Беседа** (*характеристика героев текста, оценка их поступков и мыслей, составление монологического высказывания по ключевым словам, высказывание предположений по поводу содержания текста, «озвучивание» рисунков, составление собственного высказывания*);

**Диалог** (*составление диалогов по ключевым словам, поддержание диалога, инициирование диалога, работа в паре или в группе*);

**Драматизация** (*драматизация частей текста, диалогов*);

---

9 Чошанов, М.А. ТМИ – теория множественности интеллекта //Директор школы. – 2000.- № 3. – С. 30-32.

**Письмо** (вести дневник «Мои книги», составлять каталог домашних книг, составлять индивидуальный словарь ключевых слов);

**Вопрос** (задавать вопрос однокласснику по прочитанной книге, задавать вопрос учителю, родителю).

В качестве приемов работы с текстом используются такие задания:

1. Выбрать слова из текста;
2. Составить кроссворд;
3. Разобрать слово по составу (префиксы (приставки) – окончания – суффиксы);
4. Словарная работа: расставить слова в алфавитном порядке.

### Традиционные библиотечные формы работы с читателями

Индивидуальные собеседования являются фактором психолого-педагогического воздействия. Мотивация к чтению будет значительно выше, если учащийся имеет возможность обсудить прочитанное. Не контроль, а обмен мнениями о детской книге и совместная радость устанавливают контакт между взрослым и юным читателем. Мы убеждены, что для ребенка крайне важно быть услышанным, высказать свое мнение, часто отличное от мнения взрослого.

### Отзыв как вид читательского творчества

Согласно «Толковому словарю русского языка» под редакцией С. Ожегова, отзыв – это отклик, отзвук, мнение. В школе под отзывом понимают особый вид сочинения, в котором ученик рассказывает о своей реакции на то или иное литературное произведение в устной или письменной

форме. Выделяют следующие виды читательских отзывов: отзыв-воспоминание, отзыв-ассоциация, отзыв-деталь, отзыв-рекомендация, отзыв-рефлексия, отзыв-вопрос, отзыв-исповедь, отзыв-отклик и др.<sup>10</sup> Учитывая, что одно и то же произведение вызывает у каждого читателя свой ряд эмоций, определяет свой характер внутренней жизни, свои вопросы и ответы, отзывы, если в них преодолен стереотип, отличаются неповторимостью и уникальностью.

### Задание «Личный прогноз»

Задание: «Пролистав выбранную книгу и изучив обложку, ты можешь попытаться догадаться, о чем она? Напиши свои предположения о героях этой книги, а также придумай конец еще не начавшемуся приключению. Не бойся излагать любые идеи, даже самые необычные. После прочтения книги сравни свои предположения с настоящим развитием событий». Это задание можно отнести к традиционным библиотечным заданиям.

Новым импульсом к развитию вербальных методов стали современные педагогические технологии: «Чтение и письмо для развития критического мышления», «Дебаты», «Французские мастерские».

Рассмотрим несколько конкретных приемов, ориентированных на вербально-лингвистический тип восприятия в практике учебной и внеучебной деятельности.

### Приемы технологии «Чтение и письмо для развития критического мышления»

Учитель выбирает 4-7 ключевых слов (*в зависимости от объема текста, в котором они встречаются*) и выписывает их на доску. Учащиеся, работая в группе, паре или индивидуально, дают общую трактовку этих терминов и предполагают, как они будут применяться в конкретном контексте той темы, которую им сейчас предстоит изучить:

---

10 Тихомирова, И.И. Растим читателя-творца // Библиотечное дело. -2009. - № 10. - С. 25-26.

- a. восстанавливают фабулу (*сюжет*) истории, в которой фигурируют эти понятия;
- b. воспроизводят какой-либо процесс, опираясь на эти слова (*исторический, природный, химический и т.д.*);
- c. занимаются сочинительством, стилистически грамотно используя эти слова в тексте.

Данный прием используется на стадии вызова, а на стадии рефлексии необходимо вернуться к ключевым словам и обсудить обнаруженные совпадения или разногласия.

### Синквейн

Происходит от французского «*cinq*» – пять. На стадии рефлексии возможно создание синквейна – стихотворения из 5 строк, которое строится по следующим правилам:

1. в первой строчке тема называется одним словом (*обычно существительным*);
2. во второй строчке дается описание темы в двух словах (*два прилагательных*);
3. в третьей строчке дается описание действия в рамках данной темы тремя словами;
4. в четвертой строке – фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме;
5. в пятой строке – повторение сути темы другим словом на эмоциональном или философско-обобщенном уровне.

Пример детских синквейнов о чтении, книге и музыке:

*Чтение*

*Заманчивое, интересное  
Учит, развивает, смешит.  
Я люблю читать книги.  
Библиотека.*

*Книги*

*Прочитанные, новые  
Учат, радуют, пробуждают  
Лучшие качества в человеке  
Друг.*

*Музыка*

*Живая, трепетная  
Летит, вдохновляет, уносит  
В сказочный мир звуков  
Душа.*

Чтение с остановками

Для использования данного приема важно, чтобы текст был абсолютно неизвестным для данной аудитории, с динамичным, событийным сюжетом, с неожиданной развязкой и «открытым» проблемным финалом. Текст заранее делится на смысловые части, где будет делаться остановка.

Учитель заранее продумывает вопросы и задания к тексту, направленные на развитие у учащихся различных мыслительных навыков. Возможно использование типов вопросов, основанных на таксономии Блума (*узнавание и вызов полученной информации, ее интерпретация, оценка, применение, логическое обобщение, целостное восприятие причинно-следственных связей, выделение «частного» в контексте «общего»*).

Данный прием целесообразно использовать на стадии осмысления, дополняя его другими приемами на стадии вызова и рефлексии. Возможные реплики учителя (*вопросы являются своеобразным вызовом и рефлексией для чтения каждого абзаца*): «Когда вы закончите читать,

поднимите глаза, чтобы я знала, что вы закончили. Что вы чувствуете, прочитав первые предложения абзаца или весь абзац? Что вы себе представляли? видели? слышали? Какова проблема, поднятая в этом рассказе? Почему вы так думаете? Итак, о чем этот рассказ? Как вы думаете, что будет дальше? Что позволяет вам так думать? Найдите предложения, то место в тексте, где сюжет меняется. Что плохого? хорошего? Почему вы так думаете? Как закончится этот рассказ? Что позволяет вам сочинить именно такое окончание? Если бы вы были героем, как бы вы себя чувствовали? Что бы вы сделали?»

### Технология «Дебаты»

Дебаты – это интеллектуальная игра, представляющая собой особый вид дискуссии, проводимой по строгим формальным правилам. В основе лежит резолюция (*тема дебатов*), которая всегда формулируется в виде утвердительного предложения. Участники должны склонить судей и зрителей (*но не противоположную команду*) к своей точке зрения. Этого добиваются путем предоставления аргументов в поддержку своей точки зрения и выдвижения контраргументов к высказыванию противников.

Навыки и умения, приобретаемые в «Дебатах»:

- умение работать с разнообразными источниками, анализировать полученную информацию, структурировать ее и использовать в обосновании своей позиции;
- преодоление неуверенности при публичном выступлении;
- умение слушать и слышать своих оппонентов, учитывать сильные и слабые стороны противоположных точек зрения, ставить себя на место другого;
- корректное отношение к оппонентам.

### Вербальный текст

В командах может быть различное количество участников (*чаще 3-6*). Существует несколько вариантов командных и индивидуальных дебатов: те, в которых возможно только произнесение речей и те, что предполагают еще и участие в перекрестной дискуссии. Однако обсуждение всегда организовано как столкновение двух противоположных позиций.

Действующие лица:

- Команды (*состоят из игроков-спикеров*) – утверждающие защищают тему, отрицающие – опровергают.
- Судьи – решают, какая из команд оказалась более убедительной в отстаивании своей позиции, ведут протокол игры, в котором отмечают области столкновения позиций, указывают на сильные и слабые стороны выступления спикеров.
- Таймкипер – следит за соблюдением регламента и правил игры.
- Тренер (*тьютор*) – обычно учитель (*реже – опытные ученики-дебаты, прошедшие полный курс подготовки*).

Этапы работы в технологии «Дебаты»:

- Подготовка: выбор темы, построение логики доказательств, подбор аргументов.
- Собственно дебаты: оглашение позиций, выступления спикеров – регламентированная дискуссия, раунд перекрестных вопросов, завершающие речи.
- Судейство: анализ игры.

- Рефлексия участников.

### Творческие проекты из опыта внеклассной работы школы 689

Традиционный опрос «Золотая нить летнего чтения», проводимый библиотекой школы в начале сентября, показал, что книги Туве Янссон знакомы детям нашей школы. Понимая, что общий успех будет во многом зависеть от родителей, мы постарались сделать их активными участниками проекта. Рассвет творчества скандинавской писательницы в России пришелся на 90-е годы, в то время родителям наших учащихся было, уже, может быть, по 19-20 лет. Лишь некоторые из них знакомы с произведениями Туве Янссон. Новизна детской книги и двухадресная направленность, как и положено лучшим образцам детской литературы, определила выбор произведений для чтения. Литературный проект «Листайте, читайте, смотрите» был обращен к детям и увлеченным чтением родителям.

Оптимальное время для реализации проекта – от трёх до шести месяцев.

На организационном этапе участникам конкурса «Листайте, читайте, смотрите» были предложены для совместного чтения детей, родителей и учителей книги одного автора – Туве Янссон. Ученикам первого класса предлагалась для чтения одна книга «Шляпа волшебника». Второклассники читали уже две книги: «Шляпа волшебника» и «Комета прилетает». Ученики третьих классов добавляли в свой список ещё одну книгу Туве Янссон «Волшебная зима», а четвероклассники, соответственно, читали четыре книги: «Шляпа волшебника», «Комета прилетает», «Волшебная зима», «Опасное лето». Всегда найдутся такие ребята, которые быстрее всех справляются с заданиями, им предлагается дополнительное чтение повести «Мемуары папы Муми-тролля». Новизной проекта являлось привлечение к чтению членов семьи. Поощрялось чтение вслух взрослого ребенку и ребенка взрослому.

## Вербальный текст

Для того, чтобы поддержать интерес к чтению, мы разработали ряд творческих заданий, выполнение которых подразумевало помощь взрослых.

Вот некоторые из них:

- Составить свою театральную программку по сказке Туве Янссон. Самостоятельно выбрать действующих лиц из семейного круга или круга своих друзей. Постараться согласовать предлагаемую роль с родителями, дать характеристику герою, которого выбрали для своих близких;
- Придумать герб семьи муми-троллей;
- Поиск интересного материала о самой писательнице;
- Сочинение собственной главы к сказке Туве Янссон;
- «Читаю другу» – прочитать или рассказать отрывок однокласснику;
- Скульптурное творчество;
- Актерское мастерство.

Тем самым и ребёнок, и взрослый взаимно вовлекали друг друга в процесс чтения художественного произведения. Совместное творчество побуждало к обсуждению прочитанного в семейном кругу.

Круглый стол «Сказочное семейство», мультимедийная игра «В долине муми-троллей», литературная гостиная «Ведут беседу двое: я и книга...» помогли создавать в нашей школе условия для вовлечения в проект всех желающих. Включиться можно было на любом этапе.

Особый праздничный характер носила встреча родителей, детей, учителей «у камина». Мы приглашали к «камину» ребенка и его родителей, и в таком теплом кругу узнавали о самой единственной детской книге взрослого читателя. О том кто ему читал, успел ли он прочитать эту

книгу своему ребенку, сидящему рядом. Говорили о необыкновенной семье муми-троллей, о доверии и взаимопонимании, в которых нуждаемся и мы. Переплетались вопросы для взрослых и для детей. Завораживающе звучало детское чтение сказок.

### **Что же из этого следует?**

Следует знать, что для людей с вербальным типом интеллекта необходимы ситуации, когда они могут проявить свои способности и возможности. Делая опору на их «вербальный талант», педагог успешнее достигает поставленных образовательных целей. Имея возможность обсуждать прочитанное, выполнять творческие задания при работе с текстом, такие ученики с большей охотой и интересом обратятся к книге. Что и требовалось доказать.

- Вербальные технологии приобщения к чтению – это разновидность образовательных технологий, т.е. организационно-методический инструментарий, построенный на основе речевого (*устного или письменного*) общения, ориентированный на актуализацию вербальных способностей школьников для образовательных целей, в нашем случае – для приобщения к чтению.
- Педагогические возможности вербальных технологий определяются совокупностью воспитательных и образовательных средств (*моральное стимулирование, формирование мотивирующей среды, организация взаимодействия, создание педагогической ситуации, актуализация потребности и другие*), которые могут быть использованы в педагогических целях для приобщения школьников к чтению.
- Вербальные технологии будут эффективным способом приобщения младших школьников к чтению, если они соответствуют возрасту, потребностям и

### Вербальный текст

интересам младшего школьника и гармонично вписываются в учебно-воспитательный процесс.

- Оптимальная эффективность вербальных технологий обусловлена сочетанием игровых и визуальных методов при обязательном соблюдении возможности выбора художественного произведения и вербализации прочитанного содержания в психологически комфортной атмосфере.
- Успешность реализации вербальных технологий зависит от интеграции совместных усилий школьного библиотекаря, учителя и родителей.

Вербальные технологии, с одной стороны, будут способствовать приобщению к чтению. С другой стороны, они позволят совершенствовать культуру речи ученика, помогут свободно выражать свои мысли, улучшат грамотность. Это особенно важно, поскольку речевое развитие определяет результативность усвоения большинства школьных дисциплин, создает предпосылки для активного и осмысленного участия в общественной жизни, обеспечивает необходимыми навыками речевого поведения.

Хотелось бы закончить словами Тони Бьюзена: «Слова – это сила и власть. Слова – это богатство. Слова – это ваш интеллект».

# Глава 2

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ

123

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРИОБЩЕНИИ К ЧТЕНИЮ



*Нельзя быть настоящим математиком, не будучи немного поэтом.*

Карл Теодор Вильгельм Вейерштрасс



*Он стал поэтом... – для математики у него не хватало фантазии.*

Давид Гильберт

### **Ключевые термины**

Мышление (*логико-математическое, топологическое, порядковое, метрическое, алгебраическое, проективное*), логика, математическая логика, полушария мозга, классификация, аналогия, графические средства визуализации.

### **Аннотация**

В данной главе понятие «логико-математическое мышление» рассмотрено с точки зрения различных психологических подходов, описаны характерные особенности детей с таким типом мышления и предложены методические приемы, направленные на развитие и активизацию логико-математического мышления в процессе обучения различным школьным дисциплинам. Большое внимание уделяется интересным фактам из жизни выдающихся

математиков, физиков, историков и философов, а также отображению математического мышления в искусстве.

## **Легенда о Флавии**

Иосиф Флавий – знаменитый историк и военачальник. Существует легенда о том, что Иосиф, благодаря математической одаренности, однажды спас свою жизнь.

Во времена войны, после захвата Иотапамы, Иосиф вместе с сорока иудейскими воинами бежал и спрятался в пещере. Римляне выследили его и предложили сдаться в плен, обещая сохранить ему жизнь. Иосиф поверил. Но когда иудеи заметили, что он уступил просьбам римлян, они стали угрожать убить его. Воины решили, что лучше покончить с собой, чем попасть в руки завоевателей. Боясь насилия над собою, <...> Иосиф в своем безысходном положении пытался урезонить их доводами разума.

Однако отчаяние сделало их глухими ко всяким вразумлениям. В этом тяжелом положении он решил рискнуть своей жизнью и сказал: «Раз решено умереть, так давайте предоставим жребию решить, кто кого должен убивать. Тот, на кого падет жребий, умрет от рук ближайшего за ним, и таким образом мы все по очереди примем смерть один от другого и избежим необходимости сами убивать себя». Уговорив других, он сам также участвовал с ними в жребии. Согласно жребию, иудеи должны были убивать каждого третьего до тех пор, пока не останется один человек, который должен совершить самоубийство. Иосиф рассчитал, где нужно встать ему и его товарищу, чтобы остаться последними. Себя Иосиф поставил на 31-е место,

а товарища – на 16-е. Римляне сдержали слово и не только сохранили Иосифу жизнь, но и дали свободу.

## **Логико-математическое мышление: научный подход**



*В глазах непосвященного математические символы, словно вражеские штандарты, развивающиеся над, казалось бы, неприступной цитаделью.*

Морис Клайн

Мышление человека изучается различными науками: философией, психологией, логикой, физиологией, гносеологией.

Так, философский словарь И.Т. Фролова дает следующее определение: «Мышление – активный процесс отражения объективного мира в понятиях, суждениях, теориях и т.п., связанный с решением тех или иных задач, с обобщением и способами опосредованного познания действительности; высший продукт особым образом организованной материи – мозга»<sup>1</sup>.

С точки зрения психологии, мышление – наиболее обобщенная и опосредованная форма психического отражения, устанавливающая связи и отношения между познаваемыми объектами<sup>2</sup>.

При этом обе науки сходятся в том, что мышление включает ряд таких процессов, как сравнение, анализ, синтез, обобщение и абстракция.

С точки зрения логики, мышление – способность ориентироваться в окружающем мире, рассуждать, строить

1 Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991

2 Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие курсу Г18 «Психология человека». – М.: Педагогическое общество России, 2004.

объяснения тех или иных явлений, делать предсказания. Наука о мышлении называется логика.

При этом логика изучает не всякое мышление, а некоторые мыслительные процессы, направленные на обнаружение и обоснование истины, на решение некоей задачи, на поиск путей преодоления тех или иных трудностей. Логика есть наука о формах и законах познающего мышления<sup>3</sup>.

Математика – наука, изучающая величины, количественные отношения и пространственные формы.

Выдающийся российский математик А.А. Марков определил логику как науку о хороших способах рассуждения. «Под «хорошими» способами рассуждения при этом можно понимать такие, при которых из верных исходных положений получаются верные результаты»<sup>4</sup>. Математическую же логику Марков определяет как логику, пользующуюся математическими методами.

С точки зрения философии, математическая логика (*символическая*) – область знания, которая сложилась в результате применения в логике формальных методов математики и логического исследования математических рассуждений и доказательств. В математической логике логические процессы изучаются посредством их отображения в формализованных языках, или логических исчислениях<sup>5</sup>.

Что же касается логико-математического мышления, то в современной психологии и педагогике существуют различные мнения по поводу этого понятия.

Выдающийся математик и философ XX века Герман Вейль охарактеризовал математическое мышление следующим образом: «Под математическим способом мышления я понимаю, во-первых, особую форму рассуждений, посредством которых математика проникает в науки о внешнем мире – в физику, химию, биологию, экономику и т.д. и даже в наши размышления о повседневных делах и заботах, и,

3 Никифоров А.Л.. Логика. – М.: Изд. «Весь мир», 2001.

4 Там же.

5 Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991.

во-вторых, ту форму рассуждений, к которой прибегает в своей собственной области математик, будучи предоставленным самому себе»<sup>6</sup>.

Теория известного швейцарского психолога Ж. Пиаже включает в себя два основных компонента: учение о функциях интеллекта и учение о стадиях его развития. Развитие детского мышления Пиаже понимает как смену соответствующих стадий и описывает с помощью понятий логики и математики. Пиаже выявил наличие в мышлении основных операторных структур (*топологических, проективных, метрических, алгебраических, структур порядка и т.д.*) и показал последовательность их появления у детей.

Применительно к познанию и овладению ребенком пространством Ж. Пиаже выделяет такие качественные операции, структурирующие пространство: порядок пространственной преемственности и включение интервалов или расстояний, сохранение длины, поверхностей и т.п., выработка системы координат, перспективы и сечения и т.д. При этом интеллектуальное, и в частности математическое развитие, по Пиаже, заканчивается к 15 годам, так как к этому времени все структуры у подростка уже сформированы. В дальнейшем речь может идти лишь об их конкретизации и наполнении различными знаниями, умениями, навыками и способами деятельности.

Отечественная психология неоднозначно относится к трудам Ж. Пиаже, отмечая в них как сильные, так и слабые стороны. При этом советские психологи не отрицают последовательность этапов генезиса структур мышления у ребенка, выявленных Ж. Пиаже, однако они подвергают критике положение автора о возрастных границах появления этих структур. Суть критики заключается в том, что выявленные Ж. Пиаже границы возрастных этапов появления структур могут быть изменены путем целена-

---

6 Герман Вейль. Математический Способ Мышления (под ред. Б.В. Бирюкова и А.Н. Паршина; пер. с англ. Ю.А. Данилова), Москва, Наука, 1989.

правленного обучения (Г.В. Бурменская, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.Ф. Обухова, Д.Б. Эльконин)<sup>7</sup>.

Идеи Пиаже были дополнены И.Я. Каплуновичем, согласно которому, в общей структуре мышления можно выделить пять пересекающихся подструктур – типов математического мышления. Доминирующий тип и определяет мыслительную деятельность человека в разных практических случаях<sup>8</sup>.

**Топологическое мышление.** Этот тип появляется у человека в самую первую очередь, примерно в 2–3 года. Он отвечает за целостность и связанность логических операций. Люди с доминирующей топологической подструктурой легче оперируют такими характеристиками объектов, как непрерывно – разрывно, связно – несвязно, компактно – некомпактно, принадлежит – не принадлежит, внутри – вне. Они не любят торопиться. Им необходимо всегда начинать действие с начала, ухватить нить следствия, не пропуская ни одной детали, скрупулезно, не торопясь, довести до конечного результата.

**Порядковое мышление.** Формируется почти сразу же после топологического и отвечает за точное следование логическим операциям. Люди с доминирующей порядковой подструктурой предпочитают сравнивать и оценивать в общем качественном виде (равно – не равно, больше – меньше, ближе – дальше, выше – ниже, над – под, до – после – за). Вместе с тем им очень важна форма объекта, направление движения (*по или против часовой стрелки, вверх или вниз, направо или налево*). Действуют эти люди логично, последовательно, по порядку, в соответствии с правилами, инструкциями, в любых действиях стараются выработать четкий алгоритм.

---

7 Голиков, А.И. Теория и методика математического развития младших школьников в учебной деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук / А.И. Голиков. – М., 2008.

8 Каплунович, И. Я. Психологические закономерности развития пространственного мышления. // Вопросы психологии : Научный журнал. – 1999 – 01/1999. – №1. – с. 60–68.

**Метрическое мышление.** Люди, обладающие метрической подструктурой, акцентируют свое внимание на количественных характеристиках. Всегда и во всем они пытаются сводить к конкретным величинам и постоянно оперируют такими параметрами, как ширина, высота, дальность, цена, количество, время и т.д. Метристы не любят образность и общность – им сложно представить какую-то абстрактную величину, они всегда ясно представляют себе, что выйдет в результате работы, сколько придётся затратить, и сколько от этого получишь.

**Алгебраическое мышление.** Люди с доминирующим мышлением этого типа – прирождённые комбинаторы и конструкторы. Они постоянно стремятся к всевозможным комбинациям и манипуляциям, вычленению частей и их сбору в единое целое, к сокращению и замене нескольких преобразований одним. К решению каких-либо задач подходят с хаотическим настроем: начинают с того места, которое им нравится, потом перескакивают куда-то в середину, минуя промежуточные этапы, и заново возвращаются в начало, предварительно исследовав часть, которая должна завершать процесс. Таких людей сложно заставить делать что-то по правилам и в рамках. В жизни они обычно рассеянны, часто опаздывают, склонны упрощать ситуацию. Они видят предмет одновременно и целиком, и каждую его часть, что позволяет им быстро находить единственно нужное в данной ситуации, при этом часто ошибаются.

**Проективное мышление.** Люди с доминирующей проективной подструктурой склонны рассматривать объект с разных точек зрения, под разными углами. Они очень любят искать и находить различные применения, назначения и возможности использования объектов в теории и на практике. Такие люди мыслят нестандартно, могут демонстрировать много вариантов решений даже самой банальной проблемы. При этом они стремятся найти оптимальное применение любого явления. В жизни эти люди обладают неординарным интеллектом, любят везде и во всем искать выгоду. Это отличные идейные лидеры,

которые могут мгновенно оценивать ситуацию и поворачивать её в нужное русло.

Разумеется, в каждом человеке присутствуют в той или иной степени все эти типы мышления.

Исследования И. Я. Каплуновича также показали, что к 15 годам «действительно заканчивается дифференциация основных подструктур ПМ, но не развитие в целом. И до пятнадцатилетнего возраста, и в дальнейшем продолжается процесс дифференциации, но не самих подструктур, а внутри них. В то же время после пятнадцати лет идет процесс интеграции основных подструктур»<sup>9</sup>.

Таким образом, после 15 лет математическое развитие продолжается прежде всего за счет формирования разнообразных связей и отношений между отдельными подструктурами.

### Логико-математическое мышление в теории «доминантных полушарий»



*Логика доказывает, а интуиция творит... Логика говорит нам, что на таком-то и таком-то пути мы, наверное, не встретим препятствий; она не говорит, каков тот, который ведёт к цели. Для этого надо издали видеть цель, а способность, научающая нас видеть, есть интуиция. Без неё математик был бы похож на того писателя, который безупречен в прописании, но у которого нет мыслей.*

Анри Пуанкаре

С точки зрения теории доминантных полушарий, каждое полушарие головного мозга выполняет разные функции. Так, основной функцией работы левого полушария является логическое мышление, а правого – интуиция. Различия

---

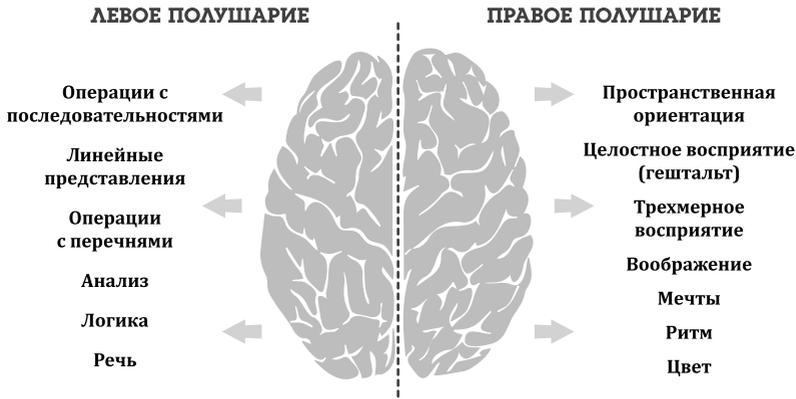
9 Каплунович, И. Я. Психологические закономерности развития пространственного мышления. // Вопросы психологии : Научный журнал. – 1999 – 01/1999. – №1. – с. 60–68.

в специализации левого и правого полушарий отражены в следующей таблице, материал которой заимствован из книги Мэрили Зденек «Развитие правого полушария»<sup>10</sup>.

<b>Левое полушарие</b>	<b>Правое полушарие</b>
Обработка вербальной информации: отвечает за языковые способности; контролирует речь, способности к чтению и письму; запоминает факты, имена, даты и их написание.	Обработка невербальной информации: обработка информации, выражаемой не в словах, а в символах и образах.
Последовательная обработка информации: Информация обрабатывается по этапам, последовательно.	Параллельная обработка информации: Одновременно обрабатывает много информации. Способно рассматривать проблему в целом, не применяя анализа.
Отвечает за математические способности: за логику и анализ, распознает числа и символы; способно понимать только буквальный смысл слов.	Отвечает за восприятие месторасположения и пространственную ориентацию в целом; способно понимать метафоры и результаты работы чужого воображения; музыкальные и художественные способности; Воображение; Эмоции, мечты.
Контролирует движения правой половины тела.	Контролирует движения левой половины тела

<sup>10</sup> Зденек М. Развитие правого полушария. – Издательство: Минск, Попурри, 2004.

Более наглядно эту информацию можно представить с помощью следующей интеллект-карты<sup>11</sup>:



Таким образом, разные полушария головного мозга отвечают за различные типы математического мышления. Получается, что в зависимости от того, какое полушарие является доминантным, будут преобладать те или иные математические способности.

## Это интересно



*Решительно нигде не бывает абсолютного сходства.*

Готфрид Вильгельм Лейбниц

В истории математики известен ряд фактов, когда двое различных ученых независимо друг от друга сделали одно и то же открытие с помощью принципиально разных подходов. Так, математический анализ создали Ньютон и Лейбниц, аналитическую геометрию – Декарт и Ферма,

11 Смакотин, Д. Интеллект-карты в сетевом маркетинге: Сетевой маркетинг в России, выпуск 46 (10 сентября 2005 г.) 2005 – Режим доступа: <http://mlm.internet-business.ru/num46.htm>

неевклидову геометрию – Лобачевский и Бойяи, теорию функций комплексной переменной – Риман и Вейерштрасс, векторное исчисление – Гамильтон и Грасман и т.д. Примеров такого рода набирается слишком много, чтобы их можно было считать просто случайными. Причину этого феномена раскрывает доктор физико-математических наук И. М. Яглом в статье «Почему высшую математику открыли одновременно Ньютон и Лейбниц?».

Яглом опирается на теорию доминантных полушарий. Поскольку язык алгебраических формул хранится в левом полушарии мозга, то, с известной долей условности можно говорить об «алгебраическом» полушарии. Напротив, правое полушарие командует зрением и картинным восприятием мира. Математик бы назвал это полушарие «геометрическим».

Итак, дифференциальное и интегральное исчисление почти одновременно и независимо друг от друга открыли сразу два ученых: Исаак Ньютон и Готфрид Вильгельм Лейбниц.

По признанию самого Лейбница, к дифференциальному исчислению он пришел в результате поисков универсального языка, среди прочего выражающего изменение и движение. «Логик и горячий поклонник алгоритмических процедур, Лейбниц, бесспорно, принадлежал к лицам, так сказать, «лево мозговой» ориентации. Об этом, в частности, свидетельствует и увлечение Лейбница теоретическими вопросами лингвистики, где он стоит у истоков сравнительно-исторического языкознания (*напомним, что речью целиком заведует левое, «языковое» полушарие головного мозга!*)»<sup>12</sup>.

Весьма физически мыслящий Ньютон, напротив, воспринимал процессы дифференцирования и интегрирования функций чисто физически. Для него это был процесс нахождения скорости по известному закону движения тела, или, наоборот, процесс восстановления траектории

12 Яглом И. М. Почему высшую математику открыли Ньютон и Лейбниц? (Размышления о математическом мышлении и путях познания мира).

// Число и мысль. М., 1983. Вып. 6. с. – с. 99–125.

по известной скорости. Его занимала именно содержательная сторона дифференцирования и интегрирования, а вопрос о передающих эти операции символах вообще не казался хоть сколько-нибудь существенным.

Если Лейбниц, бесспорно, может быть охарактеризован как логик (*или алгебраист*), то Ньютона можно отнести к категории физиков (*геометров*), т.е. людей, которым в высшей степени свойственно картинное восприятие мира, стимулируемое деятельностью правого полушария головного мозга. «Типичен в этом отношении предложенный им образ, когда Ньютон сравнил себя с ребенком, бродящим по берегу необозримого океана истины, которому удалось найти те или иные красивые раковины, вынесенные на берег океаном (*т.е. расшифровать отдельные законы природы*), в то время как весь океан колышется перед его глазами и цепко держит все множество своих тайн – более правомозговое описание деятельности естествоиспытателя, право же, не легко дать»<sup>13</sup>.

## Математика в «лицах»



*Математика – это язык, которым с людьми разговаривают боги.*

Платон

Говоря о логико-математическом мышлении, нельзя не вспомнить известного французского математика, физика, литератора и философа Блеза Паскаля. Его отец, тщательно продумывая систему воспитания детей, на первых порах решительно исключил математику из числа предметов, которым обучал Блеза. Он боялся, что ранняя увлеченность математикой помешает гармоничному развитию, а неизбежные напряженные размышления повредят слабому здоровью сына. «Однако 12-летний мальчик, узнав о существовании таинственной геометрии, которой зани-

13 Там же.

мался отец, уговорил его рассказать о запретной науке. Полученных сведений оказалось достаточно для того, чтобы начать увлекательную «игру в геометрию», доказывать теорему за теоремой. В этой игре участвовали «монетки»-круги, «треуголки»-треугольники, «столаы»-прямоугольники, «палочки»-отрезки»<sup>14</sup>.

Мальчик искал связи между объектами. Он не знал никаких математических терминов, поэтому изобретал собственные. Ему был незнаком язык науки, он создал свой язык. Это привело к тому, что он доказал и сформулировал знаменитое 32-е предложение первой книги Евклида – теорему о сумме углов треугольника.



*Часто говорят, что цифры управляют миром; по крайней мере, нет сомнения в том, что цифры показывают, как он управляется.*

Иоганн Вольфганг фон Гёте

«За несколько лет до первой мировой войны на московских улицах появились афиши, извещавшие о необычном представлении. Они гласили: «Математик на эстраде!»

Прохожие читали их с удивлением, но еще с большим удивлением смотрели зрители необыкновенное выступление необыкновенного артиста. Он не пел, не читал, не танцевал. Он вычислял: перемножал, складывал, делил восьмизначные числа, извлекал квадратные корни, а когда ему называли год, месяц и число, он моментально и безошибочно называл день недели, на которое это число приходилось. Изумление публики было беспредельным. Этим необыкновенным артистом был Роман Семенович Арраго, обладавший редкой способностью почти молниеносно производить в уме самые сложные вычисления»<sup>15</sup>.

14 Гиндикин С. Г. Рассказы о физиках и математиках. –3-е изд., расширенное. М.:МЦНМО, 2001.

15 Громов А.М. Артист–математик // Наука и жизнь. – 1968. – №5. – С. 118 – 122.

Известный американский популяризатор математики Мартин Гарднер в своей книге «Математические новеллы» рассказывает об американских эстрадных вычислителях и раскрывает некоторые их секреты. Например, большинство вычислителей предпочитают умножать числа слева направо, при этом они получают возможность называть цифры в произведении до окончания процесса вычисления. Есть и другие секреты, но, разумеется, необходимой предпосылкой к их деятельности служит врожденная способность быстро запоминать числа.

При этом он отмечает, что способность быстро производить в уме арифметические действия не всегда говорит об уровне развития математических способностей. Так, некоторые выдающиеся математики «не могли без ошибки подсчитать, какую сумму им надлежит получить сдачи при покупке какой-нибудь мелочи. В то же время многие «чудо-вычислители» во всем, что не касалось арифметических выкладок, были людьми весьма неразвитыми»<sup>16</sup>.

Правда, истории известны и примеры, когда великие математики обладали способностью мгновенно производить в уме сложные вычисления. Например, Карл Фридрих Гаусс умел считать настолько быстро, что ему мог бы позавидовать любой эстрадный вычислитель.

## Логико-математические мотивы в образах искусства



*Я похож на математика. Меня занимает одно: правильное решение трудной задачи, а как это решение отразится на людях, мне, право же, вполне безразлично.*

Шерлок Холмс  
Артур Конан Дойль «Записки о Шерлоке Холмсе»

---

16 Мартин Математические новеллы.: Пер с англ. Ю.А. Данилова. Под ред. А.Я. Смородинского. М., «Мир», 1974.

Чтобы лучше разобраться в феномене логико-математического способа восприятия действительности, мы обратились к различным произведениям искусства.

В мировой художественной литературе несложно найти персонажей, наделенных логико-математическим типом мышления. Возьмем, к примеру, знаменитого сыщика Шерлока Холмса – героя произведений Артура Конан Дойля. Расследуя преступление, Холмс использует строгую логику, которая позволяет по незначительным деталям восстановить ход событий так, как если бы он видел все своими глазами.



*«По одной капле воды человек, умеющий мыслить логически, может сделать вывод о возможности существования Атлантического океана или Ниагарского водопада, даже если он не видал ни того, ни другого и никогда о них не слышал. Всякая жизнь – это огромная цепь причин и следствий, и природу её мы можем познать по одному звену».*

Этюд в багровых тонах



*«Наблюдатель, основательно изучивший одно звено в серии событий, должен быть в состоянии точно установить все остальные звенья – и предшествующие, и последующие. Но чтобы довести искусство мышления до высшей точки, необходимо, чтобы мыслитель мог использовать все установленные факты, а для этого ему нужны самые обширные познания...»*

Пять апельсиновых зернышек

Сам Холмс называет свой метод дедуктивным. Справедливости ради стоит отметить, что метод этот, скорее, называется индуктивным, т.к. общий вывод делается на основе частных деталей.

Кстати, автор выбрал своему герою достойного противника – профессора Мориарти, от природы наделенного феноменальными математическими способностями.

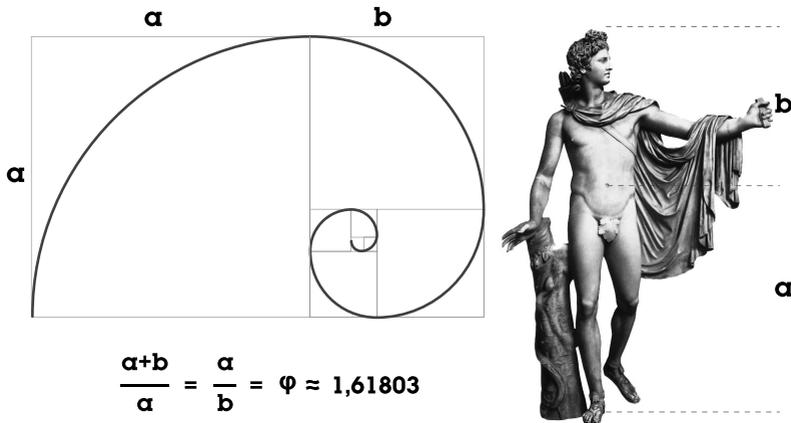


*Существуют вещи, в которых разбираются далеко не все. Однако гармония воспринимается всеми.*

Ле Корбюзье

### Золотое сечение

Хорошо известен факт, что чисто математическое понятие «золотое сечение» с давних времен используется в живописи, архитектуре и даже в музыке! Например, статуя Аполлона Бельведерского: рост изображенного человека делится пупочной линией в золотом сечении.

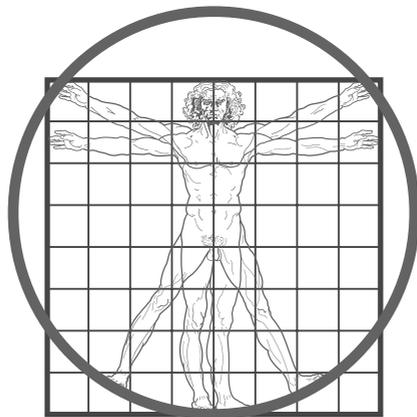


### Симметрия

Витрувианский человек (Леонардо Да Винчи) часто используется как неявный символ внутренней симметрии человеческого тела и Вселенной в целом. Рисунок является одновременно научным трудом и произведением искус-

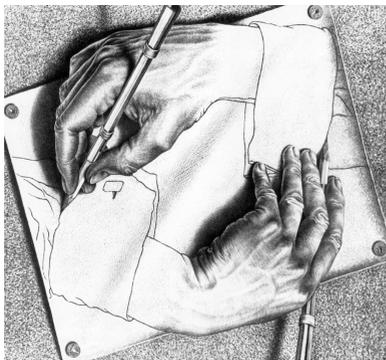
### Математический текст

ства, также он служит примером интереса Леонардо к пропорциям. Как можно заметить, одна фигура вписана в квадрат, центром которого является низ лобка, а другая – в круг, центром которого является пупок.

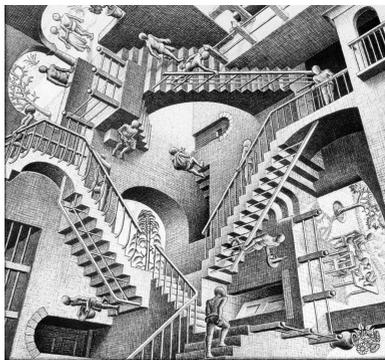


### Восприятие трехмерных объектов

Ма́уриц Корнели́с Э́шер – голландский художник. Его работы иногда называют визуальной интерпретацией математических законов, хотя математиком он никогда не был.



«Рисующие руки»: 1948



«Относительность»: 1953

Известен факт, что Эшер рисовал свои картины левой рукой, что говорит о развитом правом полушарии мозга, отвечающем за пространственное восприятие.

## **Логико-математический интеллект: психологический профиль**



*Больше всего форм принимает абстракция.*

Станислав Ежи Лец

Если рассматривать логико-математическое мышление с точки зрения теории множественности интеллекта Говарда Гарднера, то ему будут соответствовать два гарднеровских типа интеллекта: логико-математический и пространственно-визуальный<sup>17</sup>.

Описывая логико-математический интеллект, Гарднер опирается на теорию Ж. Пиаже, согласно которой все знания, особенно логико-математическое понимание, основываются в первую очередь на действиях человека в этом мире. «Маленький ребенок исследует самые разнообразные объекты – соски, погремушки, чашки – и очень скоро начинает строить предположения, как эти объекты будут вести себя в определенных обстоятельствах. В течение многих месяцев знания ребенка о предметах

---

17 Примечание научного редактора: Можно предположить, что этот вполне объективный вывод отчасти нарушает нашу педагогическую конструкцию. Однако, это не так. Цель нашего исследования, не пропаганда теории множественного интеллекта, а создание некоей наглядной интегративной модели, позволяющей разрабатывать необходимый и достаточный педагогический ресурс для вариативных способов взаимодействия с окружающей информацией. Как уже было сказано, в подходах Г.Гарднера системно учтены все ключевые форматы. В данной главе нас в первую очередь интересует логико-математический аспект. Пространственно-визуальное восприятие будет подробно представлено в следующей главе.

и простых связях между ними неразрывно связаны с его непосредственными действиями с ними»<sup>18</sup>.

Далее у ребенка развивается способность к сериации. Под сериацией Пиаже понимал упорядочение предметов по определенному признаку (*весу, размеру, цвету и т.п.*).

Затем развивается способность сравнивать группы объектов, возникает понимание того, что такое «больше» и «меньше». При этом ребенок создает мысленные последовательности или группы ментальных образов. Он может сравнивать, соотнося число из первой группы с числом из второй, даже если сами наборы предметов отличаются по своему внешнему виду или даже если их нельзя потрогать.

Со временем, необходимость прикасаться к предметам исчезает вовсе, появляется умение работать не только с самими объектами или с их ментальными образами и моделями, но и со словами, символами или точками символов (*например, уравнениями*), которые заменяют предметы. Ребенок «может выдвинуть ряд гипотез и изучить следствия каждой из них. Если прежде предметы менялись благодаря его действиям, то теперь он меняет последовательность символов с помощью умственных операций»<sup>19</sup>.

Итак, начиная с наблюдения за конкретными объектами, человек переходит ко все более абстрактным формальным системам, отношения между которыми становятся скорее вопросом логики, чем эмпирического наблюдения.

Гарднер же, говоря о связи логики с математикой, ссылается на высказывание известного логика второй половины XX века Уилларда Куина о том, что логика работает с утверждениями, а математика имеет дело с абстрактными единицами, но логика в своем «высшем проявлении» естественным путем перерастает в математику.

Человек с логико-математическим типом интеллекта рассматривает и оценивает предметы и понятия в их взаимоотношениях и взаимосвязях, ему легко оперировать числами и символами и мыслить рационально.

---

18 Г. Говард. Структура разума: теория множественного интеллекта.: Пер с англ. – М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2007.

19 Там же

Говоря о пространственно-визуальном типе интеллекта, Г. Гарднер выделяет способности, которые позволяют точно воспринимать зрительный мир (*формы, различные предметы*), представлять и выполнять трансформации или модификации на основе исходных восприятий и дают возможность воссоздавать разные аспекты зрительного образа даже при его физическом отсутствии. При этом данный тип интеллекта проявляется как сочетание различных способностей. Например, можно обладать острым зрительным восприятием, но не уметь нарисовать, представить или видоизменить несуществующий мир.

Человек, наделенный этим типом интеллекта, мыслит зрительными образами. При чтении легче читает карты, схемы, диаграммы, чем тексты, больше информации получает из иллюстраций, а не из слов.

## Педагогическое исследование



– Разве вы не математик?

– Нет.

– Тогда мне не о чем с вами говорить.

*Я разговариваю лишь с теми, кто владеет методом математического анализа.*

Анатоль Франс

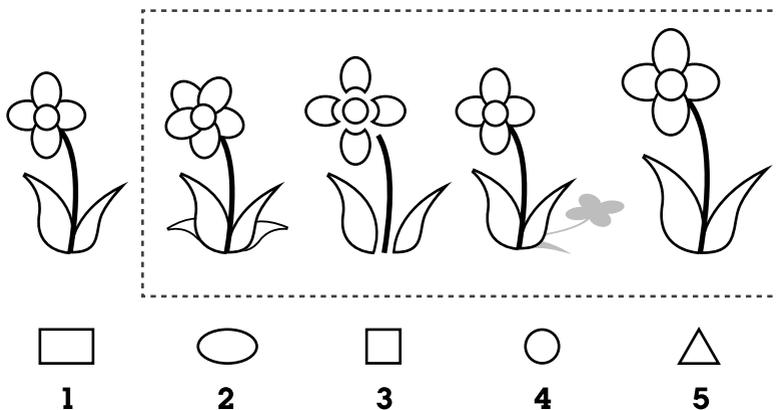
У каждого человека в той или иной степени могут проявляться различные типы мышления (*топологическое, порядковое, метрическое, алгебраическое, проективное*). Доминирующий тип мышления определяет мыслительную деятельность человека в разных практических ситуациях.

Существует множество простых тестов, направленных на выявление доминирующего типа мышления. Например, достаточно попросить человека описать свою комнату. Человек с доминирующим метрическим типом мышления начнёт перечислять количество стульев, размеры комнаты. Например: «Комната 26 кв.м., в ней четыре окна, две

кровати, одна тумбочка»<sup>20</sup>. Если преобладает топографический тип, то мы услышим перечисление по группам, например, сначала про мебель: стулья, кресла, диваны, – потом про технику: магнитофон, компьютер, телефон. «Алгебраист» просто выльет на бумагу все свои мысли, в любом порядке, перескакивая с места на место, «порядковец» особое внимание уделит расположению предметов относительно друг друга, их формам и размерам, а у проективиста получится самая большая по объёму работа – он постарается расписать применение наиболее важных вещей его квартиры.

Различные способы выявления структуры мышления учеников предлагает С.М. Каплунович. В качестве примера рассмотрим метод выбора лишнего объекта<sup>21</sup>.

Допустим, учащимся предлагается выбрать из цветков, изображенных на рисунке, тот, который, по их мнению, лишний.



20 Каплунович, И. Я. Психологические закономерности развития пространственного мышления. // Вопросы психологии : Научный журнал. – 1999 – 01/1999. – №1. – с. 60–68.

21 Каплунович С.М. Психолого-педагогические методы естественной диагностики структуры мышления учащихся // Вестн. Новг. гос. ун-та. Сер.: Педагогика. Психология. 2009. №53. С.72-75.

Ожидаемый результат:

«Топологи» сочтут лишним растение 1 как не входящее в общее замкнутое пространство.

«Порядковцы» отбросят растение 5, поскольку оно значительно больше всех остальных, равных между собой по размеру.

«Проективисты» обратят внимание на растение 4, т.к. оно единственное, имеющее свою проекцию – тень.

«Метристы» подсчитают количество листьев и лепестков и исключат растение 2.

Наконец, «комбинаторы» сразу выделяют разделенное на части, состоящее из отдельных компонентов и объединенное в единый объект растение 3.

С целью выявления носителей логико-математического интеллекта среди школьников нами было проведено небольшое исследование, участниками которого стало 25 учеников 8 класса. Ребятам было предложено пять утверждений, с которыми им следовало согласиться или не согласиться.

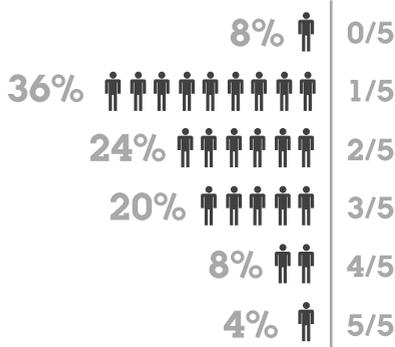
- Мне нравится использовать графики, таблицы, карты, чертежи в своем обучении.
- Я хорошо решаю проблемы, связанные с математикой и использованием чисел.
- Самым убедительным доказательством для меня являются цифры;
- Мне нравится рассуждать логически.
- Люблю, когда сложные вещи можно выразить в простой формуле.

Исследование дало следующие результаты: 1 человек (4%) согласился со всеми предложенными утверждениями, 2 человека (8%) выбрали 4 утверждения, 5 человек (20%) выбрали 3 позиции, 6 учеников (24%) отметили по

### Математический текст

2 утверждения, 9 человек (36%) – 1 утверждение, и 2 человека – ни одного.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности логико-математических наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления логико-математического интеллекта.



Результаты исследования показали, что проявления логико-математического интеллекта у опрошенных учеников не очень выражены. Большинство школьников демонстрируют показатели ниже среднего. Однако один человек с доминирующим логико-математическим интеллектом все же нашелся.

### Педагогический опыт: приемы и технологии



*Я утверждаю, что в каждой отдельной естественной науке можно найти собственно науку лишь постольку, поскольку в ней можно найти математику.*

Современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности, к поиску пути к цели в поле информации и коммуникации. Происходит это потому, что дети часто испытывают серьезные затруднения в восприятии учебного материала по всем школьным предметам.

Иоганн Гёте очень точно сказал: «Математики – вроде французов: когда говоришь с ними, они переводят твои слова на свой язык, и сразу получается что-то совсем другое».

Язык – исторически сложившаяся система звуковых, словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе. Но мысли необязательно выражать словесно. С точки зрения бессловесного общения, язык – система знаков (*звуков, сигналов*), передающих информацию<sup>22</sup>.

В контексте логико-математического типа мышления эти знаки могут складываться в формулы, таблицы, графики и другие элементы математической символики – языка математики. Математическая символика является «... своего рода стенографической записью абстрактной мысли. Она не оставляет места для неточности выражений и расплывчатых толкований. Но этого мало – математическая символика позволяет автоматизировать проведение тех действий, которые необходимы для получения выводов, сжимать запись информации, делать ее обозримой и удобной для последующей обработки»<sup>23</sup>.

Развитие логико-математического мышления состоит в формировании у школьников характерных приемов мыслительной деятельности. При этом важно, чтобы в структуру умственной деятельности школьников, помимо алгоритмических умений и навыков, вошли эвристические

---

22 С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова Толковый словарь русского языка (онлайн версия). Режим доступа <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov.htm>

23 Реньи А. Трилогия о математике: перевод с венгер. под редакцией и с предисл. акад. АН УССР проф. Б.В.Гнеденко – М. : Мир, 1980.

приемы, которые необходимы для решения творческих задач, применение знаний в новых ситуациях, доказательства высказываемых утверждений. Поэтому развитие логико-математического мышления не должно быть ограничено и связано с отдельным школьным предметом. Напротив, можно проектировать учебный процесс так, чтобы в процессе обучения каждой школьной дисциплине были задействованы механизмы активизации данного типа интеллекта. Так, на любом уроке можно развивать умение анализировать тексты, делать чертежи, выявлять отношения объектов и т.д. Это имеет обучающее и воспитывающее значение: учащиеся приобщаются к методу поиска, ориентируются не только на результат, но и на процесс его достижения, т.е. учатся мыслить логически.

Формированию логико-математического мышления способствуют, например, задания на группировку объектов исследования в соответствии с их признаками (*классификация*) и само выделение этих признаков, а также проведение различного типа аналогий между изучаемыми объектами.

Классификация – особый случай применения логической операции деления объема понятия, представляющий собой некую совокупность делений<sup>24</sup> в соответствии со следующими правилами:

- в одной и той же классификации необходимо применять одно основание;
- объём членов классификации должен равняться объёму классифицируемого класса;
- члены классификации должны взаимно исключать друг друга;
- подразделение на подклассы должно быть непрерывным.

Аналогия – сходство нетождественных объектов в некоторых сторонах, качествах, отношениях<sup>25</sup>.

---

24 Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. И доп. – М.: Политиздат, 1991

25 Там же.

Между сравниваемыми вещами должно иметься как различие, так и подобие, при этом то, что является основой сравнения, должно быть более знакомым, чем то, что подлежит сравнению.

В качестве инструмента повышения эффективности интеллектуальной деятельности и развития системного мышления детей можно использовать Приемы технологии «Чтение и письмо для развития критического мышления».

С помощью математической символики информацию можно закодировать не только формулой, числом (*или набором чисел*), но и изображением, цветом, направлением, яркостью, длиной линий, точками, графиками функций и т.д., такой способ представления информации будем называть графическим. Графический способ представления информации позволяет использовать не только аналитические способности человека, но и его способность к зрительному анализу<sup>26</sup>.

Существует множество способов графической организации материала. Среди них самыми распространенными являются таблицы.

Рассмотрим несколько табличных форм. Это концептуальная таблица, сводная таблица, таблица-синтез. Они направлены на развитие аналитических способностей и способности к сравнению и сопоставлению информации. Можно рассматривать данные приемы, как приемы стадии рефлексии, но в большей степени – это стратегии ведения урока в целом.

## Концептуальная таблица

Прием «концептуальная таблица» особенно полезен, когда предполагается сравнение трех и более аспектов или вопросов. Таблица строится так: по горизонтали располагается то, что подлежит сравнению, а по вертикали

---

26 Липанова, И.А. Разработка метода графического группирования для анализа числовых таблиц данных в автоматизированных системах научных исследований: диссертация ... кандидата технических наук: 05.13.01 И.А. Липанова. – Ленинград., 1984.

### Математический текст

различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит.

Категория сравнения	Категория сравнения	Категория сравнения	Категория сравнения
1	2	3	4
Персоналии, факты			
Персоналии, факты			

### «Сводная таблица»<sup>27</sup>

Этот приём позволяет за короткое время описать и изучить большое количество информации.

Тема 1	Тема 2	Линия сравнения	Тема 3	Тема 4

Основной смысл использования приема «Сводная таблица» в технологии развития критического мышления заключается в том, что «линии сравнения», то есть характеристики, по которым учащиеся сравнивают различные явления, объекты и прочее, формулируют сами ученики. Для того, чтобы в какой-нибудь группе «линий сравнения» не было слишком много, можно предложить следующий способ: вывести на доску абсолютно все предложения учащихся относительно «линий», а затем попросить их определить наиболее важные. «Важность» необходимо аргументировать. Таким образом, мы избежим избыточности.

И сделают это сами учащиеся. Категории сравнения можно выделять как до чтения текста, так и после его прочтения. Они могут быть сформулированы как в форме понятий, так и в форме ключевых слов, а также в любой другой форме: рисуночной, вопросов, восклицаний, цитат и так далее.

### «Таблица-синтез»

На стадии вызова учитель предлагает учащимся тему или вопросы, отражающие основное содержание текста. Учащимся предлагается подобрать ключевые слова, фразы, которые, как им кажется, могут быть опорными в тексте, предлагаемом для изучения впоследствии. Учащиеся самостоятельно (*или в группе*) заполняют верхнюю часть первой графы таблицы, далее предлагается сам текст. После прочтения или слушания текста таблица заполняется полностью.

<b>Ключевые слова (словосочетания)</b>	<b>Выписки из текста, связанные с ключевыми словами</b>	<b>Мысли, рассуждения, дополнения</b>
<b>[до прочтения]</b>		
	1.	
	2.	
	3.	
<b>[во время чтения]</b>		
	1.	
	2.	

При работе с информационным текстом предлагаем иной вариант «таблицы синтез»:

Ключевые слова	Толкование	Выписки из текста

### Что же из этого следует?



*Я не мог понять содержания вашей статьи, так как она не была оживлена иксами и игреками.*

Уильям Томсон (лорд Кельвин)

Снижение интереса к чтению у молодого поколения в настоящее время является общепризнанным фактом. Это приводит к реальной угрозе так называемой «функциональной неграмотности». К функционально неграмотным относят тех, кто имел навыки письма и чтения, но утратил их настолько, что больше не может эффективно «функционализировать» в современном обществе. Наиболее близки к функционально неграмотным так называемые «слабые читатели». К ним относятся взрослые и дети, которые не любят читать. Как правило, для слабого читателя чтение представляет собой скучный, утомительный процесс<sup>28</sup>. Возможно, слабыми читателями могут становиться люди, которые при чтении испытывают определенные трудности в восприятии текста.

Согласно исследованиям PISA (*Programme for International Student Assessment – Международная программа оценки достижений учащихся*), «в России существуют большие

28 Успешное чтение: теория и практика: Методическое пособие для педагогов / Акинтьев Е.С., Ашичев В.А., Галактионов П.А. и др.: научный редактор Казакова Е.И. – СПб.: изд-во «Лема», 2009.

проблемы в формировании «грамотности чтения», понимаемой в широком смысле слова, как способности учащихся к осмыслению текстов различного содержания и формата и рефлексии на них, а также к использованию прочитанного в различных жизненных ситуациях... По всем трем шкалам, выделенным в исследовании («Нахождение информации», «Интерпретация текста» и «Рефлексия и оценка») результаты российских учащихся значительно ниже результатов учащихся стран ОЭСР и соответствуют 2 уровню грамотности чтения»<sup>29</sup>.

В связи со сложившейся ситуацией обостряется необходимость поиска новых эффективных путей приобщения к чтению подрастающего поколения, а также формирования умения работать с текстом.

Напомним, что носители логико-математического и пространственно-визуального типов интеллекта, по Гарднеру, проще воспринимают тексты, содержащие формулы, графики, таблицы, схемы, и, наоборот, они испытывают определенные трудности при чтении обычных текстов большого размера.

Для восприятия текста человеку необходимо при чтении научиться выделять смысл, ключевые понятия. Формулы, графики, схемы, как правило, заметны и являются для таких детей некими ориентирами в тексте. Если же текст не содержит таких ориентиров, ребенок вынужден их искать самостоятельно, что вызывает у него трудности, иногда отбивает желание читать.

Изложенные выше приемы графической организации информации позволяют упорядочить и структурировать изучаемый материал, сделать его более наглядным. Они направлены на развитие аналитических способностей, способности к сравнению и сопоставлению информации.

Краткий сравнительный анализ приемов представлен в следующей таблице:

---

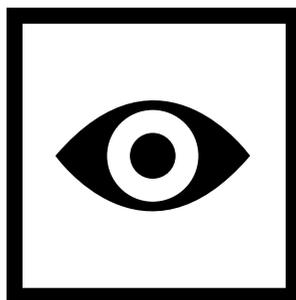
29 Программа международной оценки обучающихся: Мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии. Основные результаты. Режим доступа [http://www.centeroko.ru/pisa/pisa\\_res.htm](http://www.centeroko.ru/pisa/pisa_res.htm)

<b>Название приема</b>	<b>На что направлен</b>	<b>Рекомендации по применению</b>
Концептуальная таблица	<i>Сравнение трех и более аспектов или вопросов</i>	<i>Работа с текстовой информацией любого рода</i>
Сводная таблица	<i>Выявление основных понятий, ключевых слов темы с последующим их сравнением</i>	<i>Работа с большим количеством информации</i>
Таблица-синтез	<i>Синтез информации на всех стадиях ТРКМ</i>	<i>Работа с художественными или информационными текстами</i>
Fish bone	<i>Развитие умений формулировать и решать проблемные вопросы. Позволяет описать и решить целый круг проблем</i>	<i>Работа с проблемной текстовой информацией</i>

Наши рассуждения о феномене логико-математического способа познания мира хочется закончить словами Р. Декарта: «Мало иметь хороший ум, главное – хорошо его применять».

# Глава 3

## ВИЗУАЛЬНЫЙ ТЕКСТ



## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВИЗУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРИОБЩЕНИИ К ЧТЕНИЮ**



*Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать*

Народная мудрость

### **Ключевые понятия**

Визуальная культура, визуальность, медиакультура, медиаресурсы, зрение, зрительное восприятие, визуальная память, визуализация и наглядность в обучении.

### **Аннотация**

В данной главе дается определение феномену визуальной культуры, рассматриваются такие понятия, как визуальность и визуализация. Мы познакомимся с пространственно-визуальным типом интеллекта и способами педагогического взаимодействия с детьми-визуалами, рассмотрим конкретный педагогический опыт организации образовательного процесса с помощью различных способов визуализации информации. Глава содержит интересную информацию об известных людях, чья деятельность была связана с визуальной культурой. Возможно, вы узнаете что-то новое для себя о зрении, зрительном восприятии и пр. Кроме того, вниманию читателя будут представлены результаты диагностических исследований уровня восприятия визуальной информации современными школьниками.

### **Притча**

Однажды Хинг Ши беседовал с Яньгэ Жэнем, одним довольно скептически настроенным мудрецом, о важности

канонов в изобразительном искусстве. Яньгэ Жэнь настаивал на том, что мастер, изображая что-либо, должен вне зависимости от своего желания придерживаться определённых канонов и правил. Хинг Ши, не раз сталкивавшийся в своих странствиях с разнообразием культур и искусств, не мог с этим согласиться, а потому сказал:

— *Искусство не может быть заключено в строгие рамки и правила хотя бы потому, что оно является отражением самой свободной части человека – его души.*

— *Но при чём здесь душа? Картины – это всего лишь изображения окружающего нас мира.*

— *Вряд ли, – возразил Хинг Ши, – тогда живопись и рисование потеряли бы всякий смысл. Зачем человеку понадобится бы создавать копию, которая всё равно никогда не смогла бы сравниться с совершенством оригинала?*

— *Думаю, что картины – это не более чем попытка художника передать красками то, что он видит.*

— *Тогда как можем мы судить о том, каким видит этот мир художник, если нам не дано смотреть его глазами? – ответил Хинг Ши.*

## **Визуализация и визуальная культура: научный подход**

Визуализация в общем смысле – это представление информации в виде оптического изображения (например, в виде рисунков и фотографий, графиков, диаграмм, структурных схем, таблиц, карт и т.д.). Визуализация всегда считалась мощным инструментом познания (*mind tool*), т.е. средством, предназначенным для организации и облегчения процесса познания. Любые модели, от плана садового участка до системы дифференциальных уравнений, являются инструментами познания, если они помогают нам сформулировать и объяснить природу и структуру явлений. Визуальные модели (например, графы) обладают особой познавательной силой, фактически представляя средства когнитивной графики для структурирования информации. Любой программный графический пакет от PaintBrush до Visio можно использовать как инструмент

познания. Однако сейчас все большую популярность приобретают специализированные методы и инструменты. Одна из многочисленных попыток классификации методов визуализации была выполнена Ленглером Р. и Эпплером М. Их подход внешне выглядит систематическим, напоминая таблицу Менделеева, однако, по сути, он просто описывает методы по нескольким важным признакам.

## A PERIODIC TABLE OF VISUALIZATION METHODS

<b>Data Visualization</b> Visual representations of quantitative data in schematic form (color, text or without color).		<b>Strategy Visualization</b> The systematic use of complementary visual representations in the analysis, development, formulation, communication, and implementation of strategies in organizations.		<b>G</b> graphic facilitator															
<b>Information Visualization</b> The use of abstract visual representations of data in an explicit opinion. This means that the data is transformed into an image, it is mapped to screen space. The image can be changed by users as they interact with it.		<b>Metaphor Visualization</b> Visual metaphors position information graphically to engage and enhance information. They also convey an insight about the represented information through the key characteristics of the metaphor that is employed.		<b>Concept Visualization</b> Methods to elaborate (visual) qualitative concepts, ideas, plans, and analyses.		<b>Compound Visualization</b> The complementary use of different graphic representation formats in one single scheme or theme.													
<b>C</b> continuous	<b>Yb</b> table	<b>Ga</b> causal coordinates	<b>Me</b> meaning trace	<b>Pm</b> matrix map	<b>Tm</b> template	<b>St</b> start template	<b>Tr</b> tree	<b>Ct</b> cartoon											
<b>Pi</b> pie chart	<b>L</b> line chart	<b>B</b> bar chart	<b>Ac</b> area chart	<b>R</b> radar chart	<b>Pa</b> parallel coordinates	<b>Hy</b> hyperbolic line	<b>Cy</b> cycle diagram	<b>T</b> timeline	<b>Ve</b> venn diagram	<b>Mi</b> mind map	<b>Sq</b> square 4 opposition	<b>Cc</b> concentric circle	<b>Ar</b> argument slide	<b>Sw</b> swim lane diagram	<b>Gc</b> gantt chart	<b>Pm</b> perspective diagram	<b>D</b> elements diagram	<b>Pr</b> parameter table	<b>Kn</b> knowledge map
<b>Hi</b> histogram	<b>Sc</b> scatterplot	<b>Sa</b> satellite diagram	<b>In</b> information base	<b>E</b> empty relationship diagram	<b>Em</b> empty matrix	<b>Pt</b> joint set	<b>Fl</b> flow chart	<b>Cl</b> clustering	<b>Lc</b> layer chart	<b>Py</b> pyramid	<b>Ce</b> cause-effect chain	<b>Ti</b> timeline map	<b>Bt</b> decision tree	<b>Cp</b> open critical path method	<b>Cf</b> concept fan	<b>Co</b> concept map	<b>Ic</b> iceberg	<b>Lm</b> learning map	
<b>Tk</b> task box plot	<b>Sp</b> spectrum	<b>Da</b> data map	<b>Tr</b> tree	<b>Cn</b> case tree	<b>Sy</b> system flow/transition	<b>Df</b> data flow diagram	<b>Se</b> semantic network	<b>So</b> soft systems modeling	<b>Sn</b> snake diagram	<b>Fo</b> force field diagram	<b>Ib</b> ice diagram	<b>Pr</b> process chain	<b>Pe</b> petri chart	<b>Ev</b> evaporation knowledge map	<b>V</b> vase diagram	<b>Hh</b> house of ball chart	<b>I</b> internal		
<b>Gy</b> Process Visualization	<b>Hu</b> Structure Visualization	<b>Su</b> supply demand curve	<b>Pc</b> performance charting	<b>St</b> strategy map	<b>Oc</b> organization chart	<b>Ho</b> house of quality	<b>Fd</b> feedback diagram	<b>Ft</b> failure tree	<b>Mq</b> magic quadrant	<b>Ld</b> life-cycle diagram	<b>Po</b> porter's five forces	<b>S</b> s-cycle	<b>Sm</b> stakeholder map	<b>Is</b> iskawa diagram	<b>Tc</b> technology readiness				
<b>Over</b> Detail	<b>Detail AND Overview</b>	<b>Ed</b> edgework box	<b>Pf</b> portfolio diagram	<b>Sg</b> stage board	<b>Mz</b> murray's organization	<b>Z</b> zuck's morphological box	<b>Ad</b> affinity diagram	<b>De</b> decision discovery diagram	<b>Bm</b> bog matrix	<b>Stc</b> strategy canvas	<b>Ve</b> value chain	<b>Hy</b> hypercube	<b>Sr</b> stakeholder rating map	<b>Ta</b> top	<b>Sd</b> story diagram				

Note: Depending on your location and connection speed it can take some time to load a pop-up picture.  
 © Ralph Lengler & Martin J. Eppler, www.visual-literacy.org

version 1.5

1. Природа объектов визуализации (данные, информация, концепты, стратегии, метафоры и комплексы выделены цветом фона ячейки таблицы).
2. Характер объекта (структура или процесс) показан цветом двухбуквенной метки.
3. Уровень грануляции (обзорный или детальный) отмечен символами ☀ и □.
4. Характер мышления (дивергентный и конвергентный) помечен символами < > и > <.

Последний признак требует пояснений: под дихотомией «дивергентное – конвергентное мышление» понимается разница в конкретном (*конвергентном*) и творческом или креативном (*дивергентном*) способах мышления<sup>1</sup>.

«Визуальная культура» – это частная область понятия «культура», развивающая способности восприятия визуальных образов, умение их анализировать, интерпретировать, оценивать, сопоставлять, представлять, создавать на этой основе индивидуальные художественные образы. Визуальная культура сегодня охватывает такие области, как кино, телевидение, фотография, концептуальное искусство, «public art», рисунок, фотография, живопись, театр, видео-арт, реклама, рекламные ролики, дизайн, web-дизайн, видеоигры, мода, граффити и т.д.

Визуальную культуру мы можем назвать наследуемой, но не генетически, а с помощью воспитания и пребывания в среде, насыщенной ее знаками. По мнению антропологов, визуальная культура состоит из четырех элементов:

1. **Понятия.** Они содержатся главным образом в языке. Благодаря им становится возможным упорядочить опыт людей (*форма, цвет, вкус предметов и пр.*).
2. **Отношения.** Визуальная культура не только выделяет те или иные части мира с помощью понятий, но также выявляет то, как эти составные части связаны между собой – в пространстве и времени, по значению, на основе причинной обусловленности.
3. **Ценности.** Ценности – это общепринятые убеждения относительно целей, к которым человек должен стремиться. Они составляют основу нравственных принципов.
4. **Правила.** Эти элементы регулируют поведение людей в соответствии с ценностями визуальной культуры. Ценности не только сами нуждаются в обосновании, но и могут служить обоснованием<sup>2</sup>.

---

1 Lengler R., Eppler M. (2007) [http://www.visualliteracy.org/periodic\\_table/periodic\\_table.html](http://www.visualliteracy.org/periodic_table/periodic_table.html)

2 Дубовая Н.В. Визуальная культура в аспекте современности // Материалы международной заочной научно-практической

Таким образом, визуальная культура – новое междисциплинарное направление, возникшее на пересечении философии, теории культуры, социологии и искусствознания, центральной проблемой которого является исследование культурной логики «постмодернистского», «массмедийного», «визуального» поворота. Визуальная культура сегодня становится доминирующей формой «культуры как таковой».

### Немного статистики

Визуальное восприятие – это результат сложного взаимодействия визуального раздражителя с комплексом уже имеющихся в мозге знаний, целей и ожиданий. На сетчатке глаза человека находится около 100 миллионов нервных клеток, что позволяет совершать 10 млрд. операций в секунду<sup>3</sup>. Зрительное восприятие оставляет в памяти человека наибольшую часть его чувственных впечатлений об окружающем мире. Оно происходит в результате поглощения фоторецепторами сетчатки отраженной от окружающих предметов энергии световых лучей или электромагнитных волн в диапазоне от 400 до 700 нм. Энергия поглощенных квантов света (*адекватный раздражитель*) преобразуется сетчаткой в нервные импульсы, поступающие по зрительным нервам к латеральным колленчатым телам, а от них – в проекционную зрительную кору. В дальнейшей переработке зрительной информации у человека участвуют свыше тридцати отделов мозга, представляющих вторичные сенсорные и ассоциативные области коры.

### Это интересно

Ученые утверждают, что основным языком творческого мышления – это зрительные образы, чему история

---

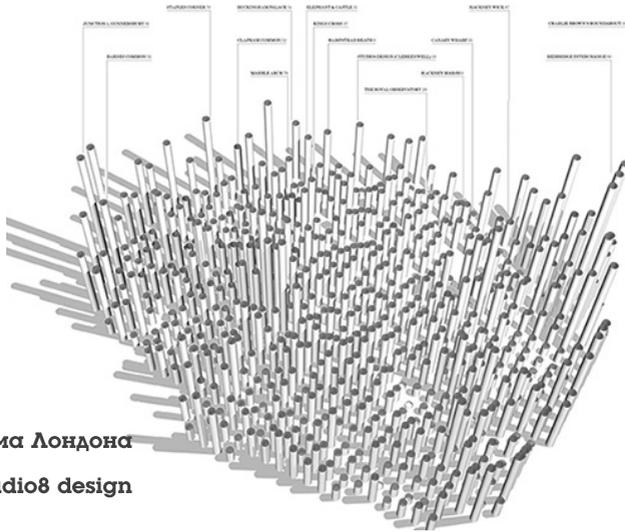
конференции «Тенденции развития педагогической науки», [http://sibac.info/files/2010\\_10\\_23\\_Pedagogika/Dybovaya.pdf](http://sibac.info/files/2010_10_23_Pedagogika/Dybovaya.pdf).

3 Порозов Р.Ю. Визуальное как доминанта современной культуры // Политическая лингвистика, №2, 2011. – с. 219-221.

науки накопила немало свидетельств. При создании А. Эйнштейном теории относительности заметную роль сыграли образы часов и падающего лифта, в открытии Д. Кекуле формулы бензольного кольца – образ змеи, кусающей себя за хвост. И.П. Павлов опирался на образ телефонной станции как визуализированную модель нервной системы, Д. Пенто использовал образ «стиснутых корней» и т.д.<sup>4</sup>

В современном мире визуализируется практически все. Даже то, что, казалось бы, увидеть невозможно, например, уровень шума на улице города сегодня можно найти в виде графиков и диаграмм.

Умение грамотно и эффективно донести информацию становится сегодня одной из ключевых компетенций успешного человека. Визуализация мыслительных процессов становится базовой стратегией культуры XXI века<sup>5</sup>.



**Карта шума Лондона**  
**Studio8 design**

4 Юревич А.В. Психологические механизмы научного мышления. <http://www.metodolog.ru/00175/00175.html>

5 Порозов Р.Ю. Визуальное как доминанта современной культуры // Политическая лингвистика, №2, 2011. – с. 219-221.

## Визуальная культура в «лицах»

Визуальная культура настолько многообразна, что сложно выбрать неких определенных людей, которые символизировали бы ее. Говоря о визуальной культуре в лицах, можно было бы рассказать о великих художниках эпохи Ренессанса и о мультипликаторах XX века, о Леонардо да Винчи и братьях Люмьер, о дизайне и о создателях компьютерных графических редакторов. Но мы хотели бы рассказать о двух наших современниках, которые своим талантом значительно обогащают нашу с вами жизнь. Они являются воплощением современной визуальной культуры. Один из них – известный итальянский художник, архитектор и дизайнер Гаэтано Пеше, а второй – Бэнкси, британский художник граффити стиля андеграунд и политический активист.

Гаэтано Пеше известен в современном мире, скорее, как дизайнер, в 1959-65 годах он изучал архитектуру и промышленный дизайн в Университете Венеции. С 1962 года он занимается успешным проектированием мебели для компаний CASSINA, B&B Italia, BERNINI, MERITALIA и других. Первой работой дизайнера, имевшей оглушительный успех, стало популярное кресло UP 5 (*B&B Italia*), напоминающее своими очертаниями тело женщины и ставшее одним из символов эпохи поп-арта. Шар, привязанный нитью к креслу, служит пуфом для ног и одновременно является символом несвободы.

Один из самых сенсационных дизайнерских проектов Пеше – «Московская комната». Впервые эта инсталляция была показана на Миланском мебельном салоне 2002 года в рамках спецпроекта с участием 10 крупнейших дизайнеров и архитекторов мира. Каждый из них представил «комнату в отеле» в одной из десяти мировых столиц. Задача у «объектов» была одна – максимально выразить индивидуальность и природу города. Куратор акции, американский дизайнер Адам Тиани, сказал: «Пеше – художник с буйной, избыточной фантазией. Он отлично сумел выразить яркий характер Москвы». Стоит отметить, что и сам Пеше считает Москву «городом с огромной энергией, городом будущего».

Среди известных архитектурных проектов Гаэтано Пеше – реконструкция завода «Фиат» в Турине, Дом для детей в Парке де ля Виллет в Париже (1985, Франция), Органическое здание в Осаке (1993, Япония), арт-галерея Мурманс в Кнокке-Зут (1994, Бельгия).

Пеше принимал участие и в конкурсе на проект здания Всемирного торгового центра в Нью-Йорке (2002, США). Архитектор так прокомментировал свой замысел: «Два здания «близнецов» восстанавливаются, а между ними в воздухе висит огромное сердце. Знаете, есть такой слоган «Я люблю Нью-Йорк», когда пишется «я», «N-Y», а между ними знак сердца. Очень популярный, кажется, его даже в Москве стали копировать. Ну вот, я этим сердцем и соединяю здания. И в нем располагается мемориальная зона, все то, что необходимо для памяти, а сами здания функционируют в том же режиме, в каком они жили до 11 сентября».

Объекты Пеше, как и произведения практически всех крупнейших художников, не только соответствуют своему времени, но и во многом опережают его<sup>6</sup>.

Другой представитель современной визуальной культуры – Бэнкси (*англ. Banksy*). Это псевдоним скандально известного английского художника граффити и политического активиста. Удивительным является то, что его личность точно не установлена. Вокруг его биографии и настоящего имени ведётся много споров. Согласно самым распространённым версиям, его настоящее имя Роберт или Робин Бэнкс.

Считается, что Бэнкси родился в 1974 году в Бристоле. В конце 90-х годов он стал заниматься граффити и довольно долгое время действовал как обычный райтер, но со временем его рисунки становились всё масштабнее, а уходить от полиции ему становилось все сложнее. Однажды, прячась от английских полицейских, Бэнкси решил начать пользоваться трафаретами, чтобы экономить время.

Благодаря таланту художника и остросоциальной тематике рисунков, Бэнкси быстро обрел популярность сна-

---

6 Гаэтано Пеше // *desienstory*. Режим доступа – <http://www.designstory.ru/designers/pesce>

чала в Англии, а затем и во всем мире. Самое удивительное, что он до сих пор сохраняет анонимность и скрывается от полиции.

В 2010 году фильм Бэнкси «Выход через сувенирную лавку»/«Exit Through the Gift Shop» принял участие в Берлинском международном кинофестивале Берлинале. Это документальный фильм об уличных художниках, в том числе и о самом Бэнкси. В 2011 году он был номинирован на «Оскар» в категории «Лучший документальный полнометражный фильм».

Творчество Бэнкси – это сарказм, вызов власти, экстремальность, в нем ярко проявляется политическая и антивоенная тематика. Как художник, Бэнкси своеобразен и неординарен (*творит на стенах зданий, развалин, метро, интерпретирует скульптуры и картины, о нем почти ничего не знает пресса*). В 2007 ему присвоили награду как самому выдающемуся деятелю искусств современной Британии, но он предпочел остаться инкогнито<sup>7</sup>.

Вот такие удивительные люди являются яркими представителями современной визуальной культуры.

## **Визуальные образы в искусстве**

В искусстве визуальность находит отражение в первую очередь в таком исключительно визуальном виде искусства, как живопись. Художники во все времена дарили людям возможность наслаждаться запечатленными на картинах визуальными образами. Целью визуальной культуры является обогащение внутреннего мира человека, раскрытие способностей к созданию собственных зримых объектов.

Конечно, визуальные образы можно найти не только в живописи, но и во многих других областях искусства, например, в литературе. При рассматривании произведения искусства человеческое восприятие строится во многом на внутренней эмоциональной реакции. Ярким

---

7 Бэнкси // Википедия – свободная энциклопедия. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Бэнкси>

примером этому является знаменитое произведение Н.В. Гоголя “Портрет”:

“...Но художник уже стоял несколько времени неподвижно перед одним портретом в больших, когда-то великолепных рамах, но на которых чуть блестели теперь следы позолоты.

Это был старик с лицом бронзового цвета, скулистым, чахлым; черты лица, казалось, были схвачены в минуту судорожного движенья и отзывались не северною силою. Пламенный полдень был запечатлен в них. Он был драпирован в широкий азиатский костюм. Как ни был поврежден и запылен портрет, но когда удалось ему счистить с лица пыль, он увидел следы работы высокого художника.

Портрет, казалось, был не кончен; но сила кисти была разительна.

Необыкновеннее всего были глаза: казалось, в них употребил всю силу кисти и все старательное тщание свое художник. Они просто глядели, глядели даже из самого портрета, как будто разрушая его гармонию своею странною живостью.

Когда поднес он портрет к дверям, еще сильнее глядели глаза. Впечатление почти то же произвели они и в народе. Женщина, остановившаяся позади его, вскрикнула: «Глядит, глядит», – и попятилась назад. Какое-то неприятное, непонятное самому себе чувство почувствовал он и поставил портрет на землю...”

Искусство понимать художественный образ, видеть красоту, гармонию, открывает человеку возможность воспринять, проанализировать, вдохновиться и создать собственные уникальные работы.

## **Личный опыт<sup>8</sup>**

Практически каждый образованный человек имеет представление о том, как выглядит одна из реликвий Древнего Египта, сохранившаяся до наших дней, – знаменитый раскрашенный бюст Нефертити. С изображением

---

8 Из впечатлений И. Крыловой

царицы Древнего Египта мы знакомимся еще в школе, на уроках истории Древнего мира, и потом несем в себе этот образ, ставший одним из эталонов женской красоты. Он возникает в сознании одновременно и отчетливо, и весьма смутно, как будто несколько смазано...

Оказавшись прошлым летом в Берлине, в Новом музее, в котором представлено (*несмотря на название*) искусство Древнего мира, я была обрадована, когда узнала, что именно здесь находится бюст Нефертити. Сразу же захотелось поскорее взглянуть на эту знаменитую древность. Но я даже представить себе не могла, что эффект будет настолько ошеломляющим.

В небольшом круглом темном зале в узкой ярко освещенной витрине на высоком постаменте стояло это знаменитое произведение искусства. Лицо Нефертити приковывало взгляд. Это лицо – само совершенство, от которого невозможно оторваться. Словно зачарованная, я всматривалась в каждую черточку... Теперь я понимала, почему это скульптурное изображение древнеегипетской царицы настолько знаменито!

Конечно, это большая удача, когда получается увидеть живую такие шедевры. Но иллюстрации также оказывают огромное влияние на восприятие информации.

Визуальный ряд – очень важная составляющая усвоения материала. Можно долго рассуждать о чем-либо или что-то объяснять, но это не сравнится с тем эффектом, который дает визуализация информации.

По той же причине некоторые люди склонны делать зарисовки на полях. Стоит только взглянуть на зарисовку, и сразу становится понятно, о чем идет речь, а основной текст как будто оживает в памяти.

### **Визуально-пространственный интеллект: психологический профиль**

Многие исследователи в области когнитивной психологии высоко отмечали способности визуального восприятия информации. Визуально-пространственный интеллект (*spatial*) отвечает за эффективное восприятие образов.

Данный когнитивный профиль можно назвать одним из важнейших, так как он связан с базисными инструментами познания мира и адаптивности у любого организма.

Взяв за основу теорию Гарднера о множественном интеллекте, мы будем называть людей с преобладающим визуальным-пространственным типом интеллекта визуалами. Здесь имеется в виду не только тип восприятия, традиционно принятый в психологии, но и способ взаимодействия с окружающим миром.

Визуалы – это те, кто воспринимает мир как череду картинок или как видеofilm. Таким людям очень легко представить себе какой-либо предмет. Они хорошие рассказчики, так как могут мысленно представить и описать словами некую картину. При этом рассказывать они будут именно о зрительных образах, оставляя в стороне звуковой ряд и тактильные ощущения. Когда они говорят, им требуется максимальное внимание собеседника, человек такого типа не сможет говорить, если собеседник от него отвернулся.

Визуалы любят, чтобы «было красиво». Например, они могут надеть неудобную, но внешне эффектную одежду. Люди такого типа вообще уделяют большое внимание внешнему виду, как своему, так и окружающих. Личное пространство визуала может быть шире, чем у людей с другим типом восприятия, так как ему необходимо широкое поле зрения. Часто визуалы негативно воспринимают нарушение своей зоны комфорта.

Людам с визуально-пространственной интеллектуальной ориентацией нравится визуальное искусство, карты, диаграммы и графики. Они мыслят образами и картинками. Для наиболее эффективного восприятия информации и обучения им необходимо видеть слайды, графики, схемы и диаграммы, смотреть видеопродукцию и киноленты, мысленно представлять то, о чем идет речь.

Визуалы схватывают информацию «на лету» и быстро ее усваивают, но также легко могут ее забывать. Они склонны «охватывать взглядом» одновременно много вещей, идей, суммировать их в голове и потом анализировать по частям. В своей речи люди визуального типа больше используют

зрительные образы: «Сегодня так ярко светит солнце. Лужайка во дворе выглядит чудесно. Я представляю, как можно было бы организовать здесь пикник». Самый яркий пример выражения в речи человека его типа восприятия – когда визуал по телефону говорит «я вижу» вместо «я слышу, я понял».

Человек визуального типа легче воспринимает информацию, когда с ним общаются словами, которые он сам часто употребляет. Это слова, так или иначе относящиеся к зрению: увидеть, смотреть, взгляните, давайте посмотрим, рассмотрим, обратите внимание и др. Для визуалов наиболее важна видимая часть нашего мира. Для простого и продуктивного общения с человеком, у которого доминирует визуальный тип восприятия мира, нужно жестиковать, применять всевозможные мимические инструменты, употреблять соответствующие слова. Кроме того, нужно использовать различные схемы, рисунки, картинки, таблицы и графики, т.е. все виды наглядных материалов.

Таким образом, визуально-пространственный интеллект относится к способности представлять пространственный мир в своем уме. Это похоже на то, как моряк или летчик ориентируются в пространстве мира, или то, как игрок в шахматы или скульптор представляют более ограниченный пространственный мир. Пространственный интеллект может быть использован в искусстве и науке. Если вы обладаете пространственным интеллектом и ориентированы на творчество, у вас больше шансов стать художником или скульптором, архитектором, чем, скажем, музыкантом или писателем. Аналогичным образом, для некоторых наук, таких как анатомия и топология, пространственный интеллект имеет особое значение.

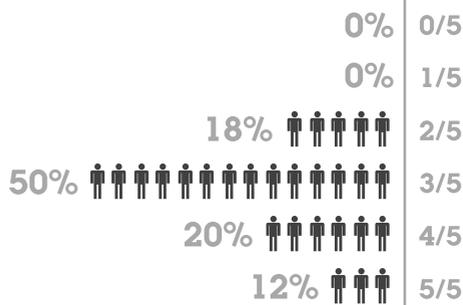
### **Педагогическое исследование**

Для выявления обладателей пространственно-визуального интеллекта мы предложили школьникам выразить свое согласие или несогласие со рядом утверждений.

- Я должен смотреть на людей, чтобы понять, о чем они говорят.
- При объяснении мне важно видеть плакаты, наглядность, иллюстрации.
- Чтобы понять условие задачи, мне надо это изобразить, нарисовать.
- Я согласен с пословицей «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать».
- Когда я о чем-то мечтаю, то сразу представляю, как это будет выглядеть.

Было опрошено 28 учеников. Интересно то, что среди участников опроса не нашлось таких, кто не выбрал бы ни одного утверждения или выбрал бы только одно. Все ученики выбрали от 2 до 5 утверждений. Итак, положительно ответили на 2 утверждения пятеро (18% учеников), 14 человек (50%) согласились с тремя из предложенных утверждений, 6 человек (20%) выбрали 4 утверждения, а трое (12%) согласились со всеми предложенными утверждениями.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности визуальных наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления пространственно-визуального интеллекта.



Таким образом, мы видим, что абсолютно все опрошенные в той или иной степени демонстрируют показатели пространственно-визуального интеллекта, причем практически у трети учеников эти показатели выше среднего.

### **Педагогический опыт: приемы и технологии**

Я.А. Коменский в «Великой дидактике» утверждал, что «ничего нет в интеллекте, чего бы не было прежде в ощущениях». В основу познания и обучения он поставил чувственный опыт и теоретически обосновал и подробно раскрыл принцип наглядности. О наглядности в обучении говорили еще педагоги-гуманисты эпохи Возрождения, но именно Я.А. Коменский первый стал понимать наглядность не только как зрительное восприятие вещей и явлений, но и как принцип обучения.

По мнению Я.А. Коменского, необходимо, чтобы люди «черпали свою мудрость не из книг, но из созерцания земли и неба, дуба и бука». Если же это почему-либо невозможно, следует обращаться к картинкам, изображающим предметы, или к их моделям<sup>9</sup>.

Коменский считал, что для учащихся следует составлять учебники, написанные точным и понятным языком. Именно они должны служить «вернейшей картиной мира». Чешский педагог сам создал ряд замечательных учебных книг. Например, «Мир чувственных вещей в картинках» был впервые в истории учебной литературы снабжен многочисленными иллюстрациями: в нем 150 рисунков, исполненных автором. Учебник был переведен на многие языки и в течение более чем полутора столетий служил образцом книги для первоначального обучения детей в семье и школе.

В России учебники Я.А. Коменского начали использовать в учебных заведениях Москвы и Петербурга в конце XVII в.- начале XVIII в.

Принцип наглядности был значительно обогащен в трудах Г. Песталоцци. Исходным моментом в познании он считал чувственное восприятие предметов и явлений окружающего мира. Поэтому большое значение он придавал принципу наглядности в обучении как средству развития у детей наблюдательности, умений сравнивать предметы, выявляя их общие и отличительные признаки и соотношения между ними. В процессе обучения И.Г. Песталоцци рекомендовал руководствоваться тремя правилами: учить смотреть на каждый предмет как на целое, знакомить с формой каждого предмета, его мерой и пропорциями, знакомить с наименованием наблюдаемых явлений. Им была разработана так называемая азбука наблюдений, состоящая из последовательных рядов упражнений, которые помогают ребенку устанавливать и определять характерные признаки наблюдаемого объекта, группировать их на основе признака и тем самым формировать его образ.

В педагогической системе К.Д. Ушинского использование наглядности в обучении органически связано с преподаванием родного языка. Ушинский считал, что лучшим средством добиться самостоятельности детей в процессе развития дара слова служит наглядность. Необходимо, чтобы предмет непосредственно воспринимался ребенком и чтобы под руководством учителя «...ощущения дитяти превращались в понятия, из понятий составлялась мысль, и мысль облекалась в слово».

В современной дидактике понятие наглядности относится к различным видам восприятия (*зрительным, слуховым, осязательным и др.*). Но ни один из видов наглядных пособий не обладает абсолютными преимуществами перед другим.

Традиционное обучение строится на использовании визуальных и вербальных средств примерно в одинаковом соотношении – 50% на 50%.

Применение визуальных образов в образовании не только помогает усовершенствовать педагогический процесс, но и способствует повышению культурного уровня школьников. В середине 90-х в Россию пришла инновационная образовательная технология «Образ и

мысль», которая стала национальным вариантом американской программы «Стратегия визуального мышления» (Институт «Открытое общество»). Цель этой программы – содействие формированию способности детей к глубокому, личностному восприятию художественных ценностей, установлению собственной, естественной системы связей с искусством, которая будет служить основой для их дальнейшего развития. Стимулом такого развития служат произведения искусства всех времен и народов. Дети самостоятельно, без вмешательства авторитетного (а часто и авторитарного) мнения взрослых, рассматривают произведения, высказывают свои наблюдения и, в меру своих возможностей, приближаются к постижению их многогранного содержания. Уникальным педагогическим инструментом общения начинающего зрителя с искусством выступает особым образом организованная фасилитированная групповая дискуссия<sup>10</sup>.

Через зрительное восприятие значительно быстрее запоминается любая информация. Графические техники визуализации мышления помогают вовлечь детей в процесс активной мыслительной деятельности.

#### Технологические приемы визуализации

- обеспечивают более образное, наглядное представление информации;
- поддерживают познавательную деятельность;
- показывают скрытый смысл;
- изменяют перспективу видения информации и т.д.

В настоящее время существует множество графических техник, которые помогают решить эти задачи:

---

10 Программа «Образ и мысль» // Сибирский центр педагогических инновационных технологий «Открытие» (<http://www.open.websib.ru/service2-3.php>)

- интеллект-карты, или ментальные карты (*mindmapping*, интеллект-карты – это удобная и эффективная техника визуализации мышления и альтернативной записи);
- фишбон («рыбьи косточки», от *cause-effect diagram*, *fishbone diagram* – графический инструмент, позволяющий наглядно и систематизировано анализировать взаимосвязи следствий и причин, которые порождают эти следствия или влияют на них);
- денотатные графы (от лат. *denoto* – обозначаю и греч. *grapho* – пишу; – способ выделения из текста существенных признаков понятия);
- концептуальные таблицы (используются для систематизации информации, выявления существенных признаков изучаемых явлений, событий);
- кластеры (от английского «*cluster*» – рой, гроздь, гряда, скопление; с помощью кластеров можно в систематизированном виде представить большие объемы информации, ключевые слова, идеи) и др.

Рассмотрим некоторые из них более подробно.

## Интеллект-карты

Теория интеллект-карт (*Mind Maps*, ментальные карты) была разработана английским психологом Тони Бьюзенем. Интеллект-карта – это инструмент для отображения процесса мышления и структурирования информации в визуальной форме.

По задумке автора, интеллект-карта имеет четыре существенные отличительные черты:

1. объект внимания/изучения кристаллизован в центральном образе, т.е. главная тема, на которой будет сфокусировано внимание, помещается в центре листа;

2. основные темы, связанные с объектом внимания/изучения, радиально расходятся от центрального образа в виде ветвей;
3. ветви, принимающие форму плавных линий, обозначаются и поясняются ключевыми словами или образами. Вторичные идеи также изображаются в виде ветвей, отходящих от ветвей более высокого порядка. Связи (*ветки*) должны быть скорее ассоциативными, чем иерархическими. Ассоциации, которые, как известно, очень способствуют запоминанию, могут подкрепляться символическими рисунками;
4. ветви формируют связанную узловую систему.

Качество интеллект-карт можно улучшать с помощью цвета, рисунков, закодированных выражений (*например, общепринятых аббревиатур*), а также посредством придания карте трехмерной глубины, что в сумме служит



тому, чтобы повысить занимательность, привлекательность и оригинальность интеллект-карт. И то, и другое, и третье помогает увеличить творческий запал при создании и дальнейшем использовании интеллект-карт, а равно лучше запомнить содержащуюся в них информацию. На рисунке можно увидеть правила построения интеллект-карт<sup>11</sup>.

Майндмэппинг можно применять для создания новых и фиксации имеющихся идей, анализа и упорядочивания информации, принятия решений и много чего еще. Это не очень традиционный, но очень естественный способ организации мышления, имеющий несколько неоспоримых преимуществ перед обычными способами записи.

Тони Бьюзен предлагает перестать бороться с собой и начать помогать своему мышлению. Идея Тони Бьюзена заключается в создании такой «несущей конструкции», призванной помочь восстановить живые мысли, находящиеся за скучным текстом, или создать их, если использовать майндмэппинг в качестве инструмента для создания новых идей. Ведь память и креативность – в сущности, две стороны одного процесса: память воссоздаёт прошлое, а креативность создаёт будущее<sup>12</sup>.

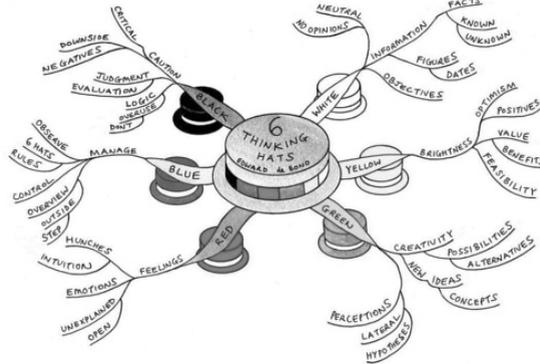
---

11 Бехтерев С. Майнд-менеджмент: Решение бизнес-задач с помощью интеллект-карт – Издательство: «Альпина Паблишерз», 2011.

12 Колесник В. Ментальные карты // kolesnik.ru. – Режим доступ: <http://kolesnik.ru/2005/mindmapping>

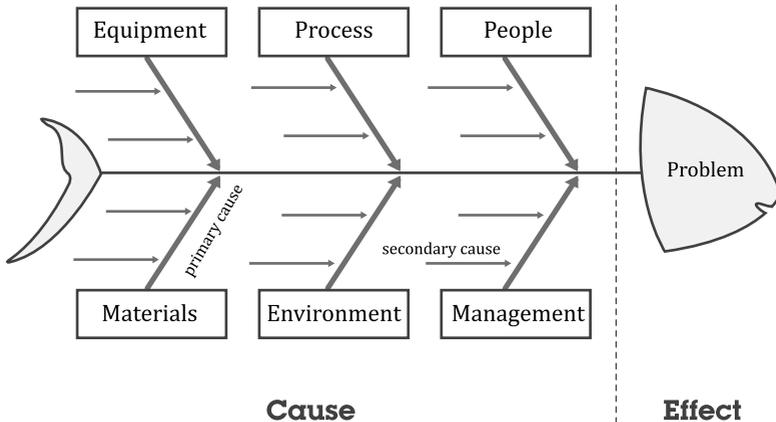
## Визуальный текст

Даже известный многим метод «Шесть шляп мышления» можно представить с помощью ментальных карт.



## Фишбон

Слово «Фишбон» дословно переводится как «рыбья кость». Эта стратегия позволяет учащимся «разбить» общую проблемную тему на ряд причин и аргументов. Визуальное изображение этой стратегии похоже на «рыбью кость» (*отсюда и название*) или, если эту «кость» расположить вертикально, – на елочку.



Учащимся предлагается информация (*текст, видео-фильм*) проблемного содержания и схема Fishbone для систематизации этого материала.

Порядок работы с использованием «Фишбон» достаточно прост и обусловлен самой графической формой.

1. В нижнем прямоугольнике, после обсуждения с классом, учитель записывает формулировку проблемы.
2. Путем анализа источников, возможно, консультаций со специалистами, просмотра видеофильмов и т.д. учащиеся выделяют причины и аргументы, подтверждающие их предположения. Часто бывает, что причин больше, чем аргументов. Это происходит потому, что предположения уже сформулированы, а информация, подтверждающая правомерность гипотез, пока еще отсутствует. И в этом ничего плохого нет – учащиеся привыкают к осознанию того, что предположения без аргументов так и остаются на левой стороне «елочки», то есть, остаются только лишь предположениями.
3. Путем анализа связки «причины-аргументы» учащиеся синтезируют вывод, который записывается в конечной части рисунка.

При анализе достаточно сложных проблем лист с промежуточными результатами работы может оставаться висеть на стене в классе, что позволит периодически возвращаться к разрешению возникших противоречий.

Работа (*исследование*) может проводиться индивидуально или по группам. Важным этапом станет презентация заполненной схемы, которая продемонстрирует взаимосвязь проблем, их комплексный характер. Ход дальнейшей работы определяет учитель: это может быть выход на дальнейшее исследование или попытка решить описанные проблемы<sup>13</sup>.

---

13 Игорь Загашев, Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма Лекция 4. Стратегии обучения умению решать проблемы «ИДЕАЛ», «Фишбон» и «Мозаика проблем», Режим доступа: <http://lib.1september.ru/2004/20/13.htm>

Кроме описанных техник существует и известный опыт визуализации в преподавании выдающегося отечественного педагога В.Ф. Шаталова. В системе Шаталова активно используются плакаты и конспекты с опорными сигналами. Согласно алгоритму преподавания, каждая тема изучается по следующей схеме:

1. развернутое объяснение учителя;
2. сжатое изложение учебного материала по опорным плакатам;
3. изучение листов с опорными сигналами (*уменьшенные копии опорных листов и плакатов*);
4. работа с учебником и листом опорных сигналов в домашних условиях;
5. письменное воспроизведение опорных сигналов на следующем уроке;
6. ответ у доски или прослушивание устных ответов товарищей.

Главная особенность опыта В.Ф. Шаталова – обеспечение учебного процесса оригинальными дидактическими средствами и пособиями. Это опорные листы и сигналы, конспекты, плашки решаемых задач, открытый лист учета знаний. Все эти пособия активно используются в учебном процессе в школе и дома<sup>14</sup>.

Кроме педагогических техник в этом разделе хотелось бы поговорить и о типах визуальных источников и правилах работы с ними.

В результате «визуального поворота» в исторической культуре чрезвычайно увеличилось число визуальных импульсов на уроках (*рисунки, фотографии, живо-*

---

14 Шаталов, В.Ф. Опорные сигналы по физике для 6 класса / В.Ф. Шаталов, В.М. Шейман. – К.: Рад. школа, 1978.

писные работы и т.д.). Чтобы удостовериться, что все эти импульсы не только иллюстрируют учебный предмет, но действительно становятся визуальными источниками, необходимо сопроводить их вопросами и заданиями.

Ниже вы найдёте несколько общих советов по работе с визуальными (или иконическими) историческими источниками.

- Кто автор иконического источника?
- Какие цвета преобладают в визуальном источнике?
- Есть ли что-то на обратной стороне?
- Что находится на переднем и заднем плане?
- Где расположены люди или объекты? Каково их расположение (*слева, справа, сверху, внизу*)?
- Изображены ли люди? Какую роль в визуальном источнике играет их возраст?
- Каково отношение автора к содержанию визуального источника (*предпочтение, критика и т.д.*)?
- Каковы реалистические черты источника?
- Что в изображаемом выходит за реалистические границы?
- Какие настроения/чувства/эмоции/впечатления вызывает визуальный источник лично у вас?
- Содержит ли визуальный источник какое-то открытое сообщение? Если да, каково оно?
- Содержит ли визуальный источник скрытое сообщение? Если да – какое?

- Что означал визуальный источник для тех, кто мог его видеть в то время, когда он был создан?
- Что значит он для тех, кто видит его сегодня?
- Какова разница между современной («тогда») и временной («сейчас») интерпретацией этого визуального источника?

Другой тип визуальных источников – карикатура. Карикатура – визуальный источник, основанный на юморе и/или иронии. Карикатуры стали частью европейской исторической культуры, начиная с XIV-XV вв., и сейчас они являются важной составляющей исторического обучения.

Карикатуры – чрезвычайно выразительный визуальный источник. Юмор и ирония помогают автору выразить идеи, которые подчас небезопасны или неразумны с политической точки зрения. Ценность карикатур для историка заключается в том, что они отражают умонастроения людей определённого времени. Они представляют проблемы современности в форме беглых зарисовок.

Необходимо учитывать, что художник-карикатурист исходит из того, что его зрители полностью знакомы с проблематикой, которой посвящена его работа. Из-за своей метафоричности и многозначности карикатура как источник часто требует дополнительного пояснения, что, в свою очередь, требует от учителя дополнительной подготовки.

Что касается исторической интерпретации, важно понимать, что художник-карикатурист исключительно редко остаётся беспристрастным, а в его задачи входит представить главное – свою точку зрения. С помощью художественных средств он создаёт положительное или отрицательное впечатление, часто основанное на стереотипах.

Работая с карикатурами, необходимо придерживаться определенных правил.

Описание:

- Опишите образы, персонажей, задний план.
- С помощью каких художественных средств созданы эти образы и персонажи?

Интерпретация:

- Посмотрите на время создания карикатуры. Какому событию и какому времени она посвящена?
- Узнаёте ли вы персонажей? Почему? Если это реальные фигуры, назовите их и ту роль, какую они играли в то время и в тех событиях, которые сопровождали появление карикатуры.
- Определите, какие символы использовал художник. Почему он к ним обратился?
- Какое отношение к персонажам, положительное или отрицательное, выражает карикатура?
- Как интерпретирует карикатура персонажей? Согласны ли вы с ней?
- Каковы идеи и политическая позиция автора? Как бы вы их определили?
- Что вы знаете из других источников о событиях, которым посвящена карикатура? Как ваше знание взаимосвязано с тем, что вы узнали благодаря карикатуре?

Используя такие вопросы и задания, можно полностью изучить и проанализировать визуальные источники.

Еще одним очень важным способом подачи информации является инфографика. Инфографика – это графический способ подачи информации, данных и знаний. Спектр её

применения огромен: география, журналистика, образование, статистика, технические тексты. Инфографика способна не только организовать большие объёмы информации, но и более наглядно показать соотношение предметов и фактов во времени и пространстве, а также продемонстрировать тенденции.

### **Что же из этого следует?**

Визуальные методы и источники играют все более значительную роль в науке, образовании, социальной практике. Они прокладывают новые маршруты к пониманию прошлого, формированию настоящего, проектированию будущего. С визуальными источниками можно работать по-разному и в исследовании, и в преподавании разных дисциплин.

Визуальные источники – это:

- документы, которые содержат и отражают факты;
- иллюстрация какой-либо идеи;
- интерактивное и увлекательное воспроизведение информации.

Основным видом визуальных материалов являются наглядные пособия, которые можно встретить не только в сфере образования, но и практически во всех организациях, учреждениях, предприятиях.

Для маленьких детей основными визуальными средствами обучения являются разнообразные картинки – дети еще более, чем взрослые, отдают предпочтение информации, которую видят, а не слышат. Один раз увидев слово и картинку с предметом, который оно обозначает, ребенок навсегда свяжет изображение и его словесную оболочку, в то время как произнесенный текст вряд ли запомнит.

Без опоры на визуальный материал невозможно рассказывать об архитектуре, живописи, скульптуре, прикладном искусстве, театре, кино и др. При использовании

визуальных средств с учётом поставленной цели и дидактических задач можно существенно облегчить процесс формирования понятий, помочь максимально полно и глубоко усвоить знания.

В целом стоит отметить, что значение визуального в последнее время сильно возросло. Можно утверждать, что визуальное стало доминирующей когнитивной и репрезентативной формой современности. Именно поэтому так важно использовать в образовании не только традиционные наглядные пособия, без которых обучение вообще немислимо, но и различные современные техники, приемы и методы визуализации информации.

Есть мнение, что современная визуальная культура становится скорее помехой в приобщении школьников к чтению. Для человека значительно проще посмотреть экранизацию художественного произведения, чем прочитать книгу, проще изучить картинку инфографики, чем прочитать статью, проще рассмотреть схему, чем прочитать параграф в учебнике. Это и легче чисто физически, и занимает меньше времени. «Меньше времени» – это главный аргумент. Современный мир ускоряется с каждым днем, становится важным получить максимальный объем информации за минимальное время, поэтому текст замещается визуальными образами, которые быстрее воспринимаются и легче запоминаются. Бурное развитие визуальной культуры, вызванное необходимостью экономии времени, является одной из основных причин снижения интереса к чтению в наши дни.

Однако... *(по мнению Я. Назаровской, главного библиотека централизованной детской библиотеки Невского района Санкт-Петербурга)* в современном обществе визуализация может рассматриваться в качестве одного из мотивов, побуждающих детей и подростков к чтению. Использование литературных образов, символов, цитат в рекламе, оформлении интерьеров организаций, магазинов, кафе создает предпосылки для обращения к литературному контексту. Как отмечает В.Д. Стельмах, подобная тенденция носит эклектический характер, граничащий с

китчем<sup>15</sup>. Однако продуманное, эстетически оформленное, вписанное в стиль учреждения визуальное обращение к книге, как правило, произведениям русской классики, может вызвать интерес к чтению.

В Петербурге данный опыт нашел свое распространение в архитектурной графике. В качестве одного из таких примеров можно привести оформление стены жилого дома в центре Петербурга. На брандмауэре изображена иллюстрация бессмертного произведения А. Грина «Алые паруса».



Одним из приемов развития интереса к чтению посредством визуализации может служить обращение к читательскому опыту актеров, сыгравших популярные роли в известных кинофильмах. Создание рекомендательных списков «Любимые книги Роберта Паттинсона», «Что читает Дэниел Рэдклифф?» будет не только востребованным у поклонников киносаг, но и станет прекрасным поводом для разговора учителя и учеников о чтении.

Таким образом, современная визуальная культура при умелом использовании литературного контекста может выступать союзником чтения, а не его оппонентом.

---

15 Стельмах, В.Д. Литературные символы в визуальном коммуникативном пространстве. Выступление на конференции «Современный читатель и библиотека. Выбор коммуникативных практик». 15 -16 ноября 2012 г. Санкт-Петербург.

# Глава 4

АКУСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ



## **АУДИОРЕСУРСЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ПОДРОСТКОВ**



*Два уха и один язык нам даны для того, чтобы больше слушать и меньше говорить.*

Зенон Китийский

### **Ключевые термины**

Аудио, аудио-музыкальный интеллект, звук, слушание, чтение вслух, аудиокнига, радиоспектакль, устное народное творчество, медиаресурсы, декламация, мелодекламация, озвучивание.

### **Аннотация**

В данной главе будет рассмотрен феномен аудиопространства и аудиовосприятия, его многообразие и присутствие в различных сферах жизни. Вы познакомитесь с аудио-музыкальным типом интеллекта, узнаете, как выявить его среди учащихся и как работать с «музыкальными» учениками. Будут затронуты вопросы использования аудиокниг и других аудиоресурсов как средств приобщения подростков к чтению. Также вы узнаете о выдающихся личностях, обладавших аудио-музыкальным интеллектом, о роли аудио в изобразительном искусстве и литературе. Особое место занимают методические рекомендации по возможному использованию аудиоресурсов в формировании читательского интереса подростков.

### **Легенда об Орфее и Эвридике**

По преданию, Орфей, сын музы Каллиопы, жил в древней Фракии. Слава о божественном даре певца и музыканта

распространилась по всей округе. Говорили, будто природа наделила его магической силой, которой покорялись люди и даже боги.

Но однажды своей нежной лютней и чарующим пением Орфей покоряет сердце прекрасной Эвридики, которая становится его женой. К несчастью, Эвридика вскоре умирает от укуса змеи. Смолкает чудесная лютня скорбящего Орфея, песнь его больше не завораживает людей, она не вызывает больше ни к диким зверям, ни к деревьям, ни к цветам. А ведь раньше искусство Орфея не только разгоняло плохое настроение людей, но и укрощало свирепых зверей, очаровывало деревья и даже приводило в движение скалы. В живой природе ничто не могло устоять перед его чарующей музыкой. Но теперь его лютня нема, безмолвны его уста. Лишившись музыки, мир погружается в глубокую скорбь.

После грустных раздумий Орфей решает спуститься за Эвридикой в подземное царство и отыскать свою возлюбленную. Музыка Орфея завораживает свирепого сторожевого пса Цербера, и тот пропускает его в подземное царство. От чар Орфея не уйти ни Плутону, ни его супруге Персефоне. Владыка подземного царства уступает мольбам певца: он разрешает Орфею увести Эвридику обратно в мир живых, но с тем условием, что за весь путь он ни разу не должен оглянуться. Долго шли во мраке Орфей и тень Эвридики. Когда большая часть пути осталась позади, юноше вдруг показалось, что его супруга отстала, он обернулся, но в тот же миг тень жены растаяла во мраке.

### **Аудиокультура: научный подход**

Аудио (*лат. Audio «я слышу»*) – общий термин, относящийся к звуковым технологиям. «Аудио» используется как элемент (*составная часть*) слов, имеющих отношение к процессу слушания и технике звучания. Зачастую под термином аудио понимают звук, записанный на звуковом носителе, реже – запись и воспроизведение звука, звукозаписывающую и звуковоспроизводящую аппаратуру.

Звук, в широком смысле – колебательное движение частиц упругой среды, распространяющееся в виде волн в газообразной, жидкой или твёрдой средах, в узком смысле – явление, субъективно воспринимаемое специальным органом чувств человека и животных.

Музыка (*от греч. *musike*, «искусство муз»*), вид искусства, который отражает действительность и воздействует на человека посредством осмысленных и особым образом организованных звуковых последований, состоящих в основном из тонов<sup>1</sup>. Музыкальное искусство выработало определенную систему информационных средств (*ритм, динамика, лад, интонация и т.д.*), по которой определенные звуки и их сочетания связываются с определенными эмоциями, так называемый, эмоционально-акустический код. Общебиологический характер этого кода подтверждается одинаковым характером эмоциональных реакций разных людей на одно и то же музыкальное произведение. Безусловность эмоциональных реакций распространяется на музыкальную интонацию, соотношение звуков по высоте и длительности. Безусловность эмоциональных реакций распространяется на музыкальную интонацию, соотношение звуков по высоте и длительности. Как отмечал В.Л. Леви, на «эмоционально-акустических единицах» основаны глубочайшие биологически отработанные механизмы внушения, поэтому музыка является величайшим и эффективнейшим средством эмоционального внушения<sup>2</sup>.

Одна из основ музыки, ритм, является принадлежностью всех без исключения жизненных функций: от сокращения клетки, дыхания и биения сердца до высших процессов, происходящих в головном мозге человека. В мозге человека имеются антагонистические системы клеток, ответственные за положительные и отрицательные эмоции. В

---

1 Большая советская энциклопедия. гл. ред. А.М. Прохоров, 3-е изд. Том 17. Моршин – Никиш. БСЭ, 1974.

2 В. Леви. Вопросы психобиологии музыки // Электронное периодическое издание «Открытый текст», <http://www.opentextnn.ru/music/Perception/?id=689>.

процессе восприятия музыкального произведения биотоки мозга настраиваются на частоту ритмической пульсации музыки; таким образом, с помощью музыкальных произведений определенной ритмической организации можно стабилизировать и контролировать негативные психические состояния подростков: агрессии, тревожность, раздражительность, – закреплять в их сознании положительно окрашенные чувства.

В.В. Медушевский отмечал, что музыка легко передает ощущение массы, скорости, ускорения, силы, направления, а, следовательно, обладает способностью воссоздавать любые движения<sup>3</sup>. Активное восприятие музыки способствует неосознанным телесным движениям, которые, подстраиваясь под частотные динамические показатели произведения, дают возможность освоить пространство своего тела, ощутить целостность своей природы, почувствовать себя в гармонии с собой и окружающим миром. Восприятие музыкального произведения как внешнего материального возбудителя эмоций, содержащего систему информационных средств, способствует процессу отражения действительности в сознании подростка через музыкальные образы и дает возможность выработать адекватные эмоциональные реакции на определенные ситуации, сформировать нравственные чувства<sup>4</sup>.

Информация, передаваемая в сообщении, кодируется. Кодирование – это процесс зашифровки наших мыслей, чувств, эмоций в форму, узнаваемую другими. Для этого человек использует символы, которые могут быть письменными, вербальными, невербальными, математическими, музыкальными и т.д.

Научной трактовки понятия «аудиоресурсы» не существует на сегодняшний момент. В нашем понимании термин «аудиоресурсы» включает в себя не только музыку, песни, аудиокниги, радиопостановки, передачи, интервью,

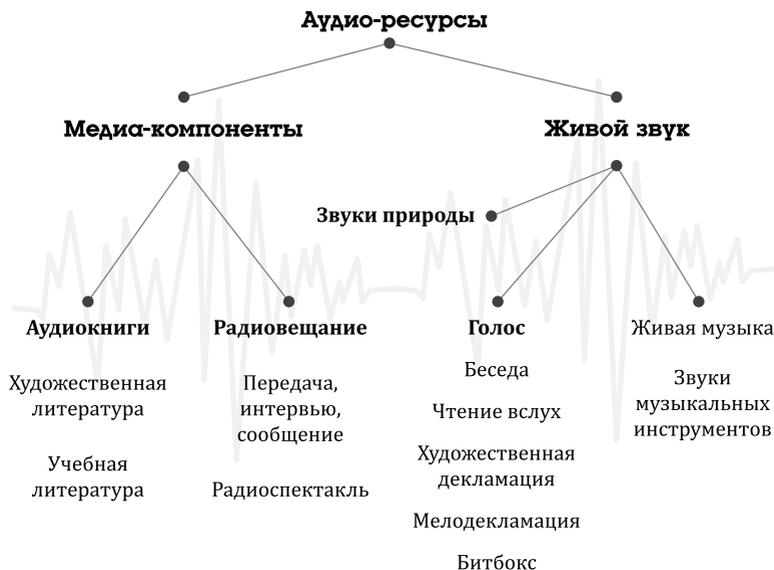
3 Медушевский В.В. Концепция духовно-нравственного воспитания средствами искусства: <http://www.portal-slovo.ru/art/35804.php>

4 Медушевский В.В. Строение музыкального произведения в связи с его направленностью на слушателя. Автореф. канд. дис. – М., 1970 – с. 5

## Акустический текст

аудиотексты, но и живой голос, чтение вслух, художественную декламацию, мелодекламацию, а также битбокс и любой тип передачи информации через речевой канал, воспринимаемый посредством слушания.

Аудиоресурсы в зависимости от их природы можно разделить на медиакомпонентные ресурсы: записанные на цифровой или аналоговый носитель, воспроизводимые с помощью проигрывателя, звуковоспроизводящих устройств или передаваемые по радиоволнам, – и «живые» ресурсы: человеческий голос, живая музыка, звуки природы и окружающей среды. Структура массива аудиоресурсов в нашем понимании представлена на схеме ниже.



Представленные на схеме компоненты наверняка хорошо вам знакомы. Раскроем неоднозначные и малоизвестные широкому кругу читателей понятия.

Битбокс заслуживает отдельного внимания, он является доказательством превосходства пения человека над другими видами животных и раскрывает безграничные возможности человеческого организма, управляемого интел-

лектом. Битбокс – это искусство создания и имитации ритмических рисунков (*битов*), мелодий и музыкальных инструментов (*например, барабанов, скретчей, духовых и струнных инструментов, а также глубокого баса*) и различных звуковых эффектов при помощи голосового аппарата и артикуляций органами рта. Наиболее часто битбоксинг используется в качестве аккомпанемента в хип-хоп композициях. Бэнджамин Стэнфорд, или Dub FX, – знаменитый битбоксер, который не использует музыкальных инструментов, «конструируя» музыку только за счёт своих голосовых связок, сэмплера и педалей эффектов. Музыкальный талант, современные технологии и долгие годы экспериментов с аппаратурой сделали его всемирно известным без помощи продюсеров. Можно заявлять об уникальности стиля данного исполнителя и композитора, ведь он создает музыку из своего голоса, под которую он поет песни, написанные им самим, и все это вживую.

## **Немного статистики**

Все большую популярность в мире приобретают аудиокниги. Аудиокнига – художественное или познавательное произведение, начитанное человеком или группой людей и записанное на носитель информации. Обычно они производятся с целью дальнейшего коммерческого распространения, однако существуют и некоммерческие хранилища аудиокниг, например, архивы «Модели для сборки», «ЛиТерра» и проект по записи аудиокниг в общественном достоянии LibriVox. Стоимость аудиокниги порой в 10 раз меньше бумажного эквивалента.

С каждым годом объем их продаж увеличивается, ассортимент расширяется, издатели делают скидки на аудиокниги, что в итоге увеличивает их доход. В Германии крупнейший аудио издатель Hogverlag афиширует результаты своих продаж: в 2004 году их прибыль составила 16,5 миллионов евро, что больше итогов 2003 года на четверть. в

2004 году<sup>5</sup> рынок немецких аудиокниг заработал 140 млн. евро.

Повышается спрос на цифровые, закачиваемые из сети аудиокниги, и падает спрос на аудиокниги, записанные на цифровых носителях. В американской Ассоциации аудиопроиздателей подсчитали, что в 2009 году суммарно продажи аудиокниг читателям и библиотекам, осуществлявшиеся в долларах, принесли компаниям 900 миллионов долларов. В 2004 году эта цифра оценивалась в 800 миллионов.

По статистике 76% слушателей аудиокниг в Америке – женщины, средний возраст которых равен 45 годам, и 24% – мужчины, средний возраст – 47 лет. Большинство слушателей – взрослые, однако процент молодежи также велик. По результатам опроса, проведенного в 2010 году американской Ассоциацией аудиопроиздателей, молодые люди в возрасте от 18 до 24 составляют почти четверть (23%) от всех слушателей аудиокниг. По результатам опроса 2008 года, слушателями аудиокниг в США являются 28% граждан страны, а более трети взрослых респондентов (37%) к 2010 слушали аудиокнигу хотя бы раз. Характерно, что 92% слушателей аудиокниг прочитали хотя бы одну книгу за последний год, а 33% прочитали более 16 книг за год, что подтверждает нашу гипотезу о потенциале аудиокниг в приобщении к чтению. Те, кто слушает более 4 книг в год, читает больше бумажных книг. По результатам 2010 года «заядлый слушатель» читает в среднем 15 бумажных книг в год, а читатели, не слушающие аудиокниги, осиливают в среднем 6 книг за год.

Примерно половина респондентов (45%), у которых есть дети младше 18 лет, признались, что их дети с удовольствием слушают аудиокниги. 49% опрошенных считают, что прослушивание аудиокниг усиливает интерес детей к чтению, а 59%, отмечают, что дети «прочитали ушами» то, до чего вряд ли бы дошли руки в печатном варианте.

Исследования показали, что аудиокниги продаются в книжных магазинах в 7 раз лучше, чем в музыкальных

---

5 Audio Publishers Association (APA) Fact Sheet: [http://www.audiopub.org/LinkedFiles/APA\\_Fact\\_Sheet.pdf](http://www.audiopub.org/LinkedFiles/APA_Fact_Sheet.pdf)

магазинах. Основные причины покупки аудиокниги для жителей США: развлечение во время длительной поездки (40%), во время занятий домашними делами, физическими нагрузками (23%), в качестве замены книги (18%), предпочитают чтению книги ее прослушивание (9%), мероприятия с детьми (9%), задание для урока (5%), другое (4%). Студентов в аудиокнигах привлекает возможность расширять словарный запас, совершенствовать свои речевые навыки, понимание и осмысление текста, беглость чтения, что подтвердили недавние исследования (*"Not Just for Listening," Book Links, May 2005*)<sup>6</sup>.

К сожалению, в России нет такой масштабной организации, как Ассоциация аудиоиздателей, и поэтому невозможно представить комплексную статистику по использованию данного вида аудиоресурсов в России. На современном российском рынке аудиокниг присутствуют уже более 30 компаний. Лидерами, представляющими большую часть ассортимента выпускаемых наименований, являются «АРДИС», «СиДиКом» и «Книга Вслух». В целом картина использования аудиокниг похожа на американскую модель. Главное отличие состоит в том, что возрастной пик приверженцев аудиокниг, регулярно «читающих» их в России, приходится на 25-35 лет, что составляет 40% от общего числа ответивших. На рынке нет явно выраженных авторов-лидеров, по количеству наименований в общем каталоге лидируют русские классики. Однако это вовсе не означает, что книги классиков самые популярные среди читателей, о чем говорит статистика по наиболее часто переиздаваемым книгам. По данным отдела продаж «АРДИС», «Мастер и Маргарита» Булгакова переиздавалась 5 раз, рассказы Чехова – 6 раз, а гоголевские «Мертвые души» – 7 раз.

Для прослушивания аудиокниг больше половины аудитории использует компьютер и аудиоплеер и делает это чаще всего на прогулке и отдыхе (52%), в метро (35%), в автомобиле (26%) и на работе (23%). Касательно предпочтений в литературе результаты опроса IRR совпали с дан-

6 Audio Book Sales Statistics: [http://booksahead.com/?page\\_id=277](http://booksahead.com/?page_id=277)

ными продаж «АРДИС»: 48% слушают современную зарубежную и отечественную литературу, 36% – обучающую, 35% – классическую и фэнтези, 20% – историческую, 17% – деловую, 25% – другую. Основная часть респондентов интернет-опроса, более 63%, ответила, что пользуется аудиокнигами из-за их «мобильности»: прослушивание книги можно совместить с вождением автомобиля, прогулкой, уборкой квартиры и даже работой в огороде.

## Это интересно

«Слышать» – значит физически воспринимать звук. Тогда как «слушать» – значит воспринимать звуки определенного значения. В новом издании словаря Уэбстера «слушать» означает «делать сознательное усилие услышать звук» или «обратить на него внимание». Уже из этого ясно, что слушать – больше, чем слышать.

Человек слышит в результате автоматической реакции органов чувств и нервной системы. Слушание же – волевой акт, включающий также и высшие умственные процессы. Чтобы слушать, необходимо желание. Иначе вы услышите вместо того, что Вам говорят, только то, что вам нужно или хочется услышать, как это и случается довольно часто.

Слыша многое, люди прислушиваются лишь к незначительной части того, что слышат. Сознательное внимание отключается от всего, кроме тех звуков, которые интересуют человека в данный момент. Люди настолько привыкают к ординарным звукам окружающей среды, что со временем перестают обращать на них внимание.

Какое влияние оказывает на процесс слушания шум, т.е. громкие, неприятные и неупорядоченные звуки? Непосредственный эффект восприятия шума – сокращение мышц, живот от нервного возбуждения напрягается, глаза начинают моргать, некоторые даже вскакивают. Шум вызывает стресс, который сказывается на деятельности. В шумной обстановке люди думают и принимают решения намного медленнее, делают больше ошибок. Поэтому для эффективного слушания необходима благоприятная обстановка, атмосфера, которую, помимо внутренних пси-

хологических причин, обуславливают и внешние: звуки, температура, свет, циркуляция воздуха, поза читающего, цвет стен и многие другие индивидуальные для каждого факторы.

До некоторого времени слушание рассматривали как «пассивный» или «рецептивный» навык и, следовательно, определенно не решающий навык, которому нужно учиться. Исследователи позже начали изучать важность слушания и его роль в формировании понятий. Слушание стало навыком, с которым нельзя не считаться, и его определяющее место в общении на данный момент является общепризнанным.

Слушание становится возможным вследствие различия скорости устной речи и умственной деятельности слушающего. Обычно люди говорят со скоростью 125 слов в минуту, хотя мы можем воспринимать речь, произносимую со скоростью в три-четыре раза выше обычной, т.е. до 400 слов в минуту<sup>7</sup>. Различие между скоростью речи и умственной деятельностью может стать причиной невнимания, особенно в случаях, когда говорят медленно или неинтересно. Можно быстро поймать себя на невнимании, поскольку слушание – активный процесс, но процесс внутренних. Как таковое слушание предполагает желание услышать, внимание к собеседнику.

Прежде всего, надо хотеть слушать. Иначе слова попадут в глухие уши, как это часто и бывает. Чтобы услышать, мы должны заплатить вниманием. Именно «заплатить», т. е. отдать одно в обмен на что-либо другое. Слушая, мы «отдаем» наше внимание, нашу заинтересованность и усилия с тем, чтобы получить взамен информацию, понимание, а возможно, и комфорт или развлечение. Слушание – тяжелый труд, вот почему мы и не можем слушать долго. Но умение слушать – это еще и ценнейший дар, которым можно одарить другого человека.

Слушание – активный процесс и в том смысле, что мы делим с говорящим ответственность за общение.

7 Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.

Восточная мудрость гласит: «Правду могут высказать двое – один говорит, другой слушает». Мы часто не осознаем этого в силу предубеждения.

Слушание является активным процессом также и потому, что требует определенных навыков. Слушание на самом деле является умением общаться, и учиться этому надо в первую очередь, поскольку слушать приходится часто. Кроме того, из всех видов общения умению слушать меньше всего учатся и его меньше всего совершенствуют. Каждый может слушать более эффективно, но этому надо учиться.

Некоторые приемы очевидны, как, например, использование визуального контакта и определенных жестов. Другие менее очевидны и связаны с нашим отношением к собеседнику, пониманием, одобрением, эмпатией по отношению к говорящему. Умение слушать активно – это замечательный способ реакции, которая ободряет собеседника продолжать говорить, создавая у него впечатление, что его слова интересны и понятны вам.

### **Феномен «аудио» в «лицах»**

Выдающийся обладатель аудио-музыкального интеллекта – великий глухой композитор Людвиг Ван Бетховен. Когда Бетховену было 17 лет, Моцарт о нем говорил: «Берегите его, однажды он заставит говорить о себе мир». Через некоторое время к Бетховену пришла популярность...

В 28-летнем возрасте у Бетховена начала развиваться сопровождавшаяся звоном в ушах глухота, которую ему тщательно удавалось скрывать в течение трех лет. В возрасте 44 лет композитор полностью оглох. Бетховен стал угрюмым и нелюдимым. Он редко выходил из своего дома, всё больше уединялся. Однако через три года он начал работать с прежней энергией. В это время были созданы сонаты для фортепиано, виолончели, квартеты, вокальный цикл «К далёкой возлюбленной». Много времени композитор уделял и обработкам шотландских, ирландских, уэльских и русских народных песен.

Практически все известные произведения Бетховен создал с ослабленным слухом. Полагаясь на внутреннее «слышание», он написал музыкальные произведения, ставшие мировыми шедеврами на все времена: «Лунная соната», «Крейцера соната», симфония №3, «Героическая», симфония №5, опера «Фиделио». Главными созданиями последних лет стали два самых монументальных сочинения Бетховена, которые он написал, будучи уже полностью глухим, тяжело больным соматически, с расстроенной психикой: «Торжественная месса» и Симфония №9 с хором. Девятая симфония была исполнена в 1824 году. Публика устроила композитору овацию. Известно, что Бетховен стоял спиной к залу и ничего не слышал, тогда одна из певиц взяла его за руку и повернула лицом к слушателям. Люди махали платками, шляпами, руками, приветствуя композитора. Овация длилась так долго, что присутствовавшие полицейские чиновники потребовали её прекращения, ведь подобные приветствия допускались только по отношению к особе императора<sup>8</sup>.

## Музыкальный поэт Владимир Маяковский

Ритм, рифма, шаг, марш – все эти слова ассоциируются с ним и его творчеством. Прочитайте стихотворение Маяковского вслух, и Вы услышите, как точно подобранные слова создают мелодию его стиха. Когда рифму его стиха сложно понять на бумаге, стихотворение порой необходимо озвучить. Сам Маяковский говорил: «У меня с музыкой давние контры». Однако это лишь скромность и нежелание показаться сентиментальным. Поэт всегда был очень чуток к музыке «хорошей и разной», более того, обладал безупречным музыкальным вкусом и слухом, и по результатам недавних исследований оказался в числе самых «музыкальных» поэтов мира. Маяковский рос в семье, где постоянно музицировали, пели русские, украинские и грузинские песни. Сам поэт впоследствии нередко

8 Бетховен, Людвиг Ван // Википедия – свободная энциклопедия, <http://ru.wikipedia.org>

напевал арии из сочинений своих любимых композиторов Мусоргского и Бородина, песни Шуберта и даже многие свои стихи. Маяковский был потрясён гением Шаляпина, а тот сказал ему: «Вы в своём деле тоже Шаляпин».

В теоретической работе «Как делать стихи» автор предпринимает «попытку раскрытия самого процесса поэтического производства». Начинается работа с критики существующих руководств по стихосложению, обращающих особое внимание на правильность силлабо-тонической разметки стиховой строки, и с признания поэта: «Говорю честно. Я не знаю ни ямбов, ни хореев, никогда не различал их и различать не буду. Не потому, что это трудное дело, а потому, что в моей поэтической работе никогда с этими штуками не приходилось иметь дело».

Из этой же работы можно понять, что Маяковский создает свои стихи, как настоящий композитор создает свое произведение: «Я хожу, размахивая руками и мыча еще почти без слов, то укорачивая шаг, чтоб не мешать мычанию, то помычиваю быстрее в такт шагам. Так обстригивается и оформляется ритм – основа всякой поэтической вещи, проходящая через нее гулом. Постепенно из этого гула начинаешь вытискивать отдельные слова. Некоторые слова просто отскакивают и не возвращаются никогда, другие задерживаются, переворачиваются и выворачиваются по несколько десятков раз, пока не почувствуете, что слово стало на место (*это чувство, развиваемое вместе с опытом, и называется талантом*). Первым чаще всего выявляется главное слово – главное слово, характеризующее смысл стиха, или слово, подлежащее рифмовке. Остальные слова приходят и вставляются в зависимости от главного. Когда уже основное готово, вдруг наступает ощущение, что ритм рвется – не хватает какого-то сложа, звучика. Начинаешь снова перекраивать все слова, и работа доводит до иступления. Как будто сто раз примеряется на зуб не садящаяся коронка, и наконец, после сотни примерок, ее нажали, и она села. Сходство для меня усугубляется еще и тем, что

когда наконец эта коронка “села”, у меня аж слезы из глаз (буквально) – от боли и от облегчения»<sup>9</sup>.

Изумительное мелодическое богатство в стихах и поэмах Маяковского. Они представляют собой грандиозный, неповторимый сплав слова, цвета и звука. Поэт мечтал о мире, в котором будет «много стихов и песен». Он тяготел к синтезу искусств и в этом особенно близок нам сегодня.

## **Феномен «аудио» в образах искусства**

Идея «звучания» часто встречается в образах искусства: в живописи, литературе, поэзии, музыке. Появляясь в искусстве, звук, музыка могут стать частью сюжета. В поэзии и литературе музыкальную тематику можно встретить во многих произведениях, при этом в одних произведениях она будет незначительной частью, деталью сюжета. В других произведениях музыка является лейтмотивом, например, в следующих произведениях: В.Г. Короленко «Слепой музыкант», В. Вакенродер «Чудеса музыки», «Звуки», Л. Толстой «Музыкант», – в стихах: Ф.Н. Глинка «Музыка миров», К.Д. Бальмонт «Скрипка», «Струны», «Звук арфы серебристо-голубой», «Тончайшие краски», А.А. Ахматова «Музыка». В романе Л. Улицкой «Зеленый шатер» автор рассказывает историю несостоявшегося в детстве музыканта Саши, забросившего из-за травмы руки занятия фортепиано, но продолжающего поиски и находящего применение своему таланту.

Как известно, сказка Сергея Прокофьева «Петя и Волк» – своего рода путеводитель по симфоническому оркестру, увлекательный и созданный для ознакомления детей с инструментами симфонического оркестра. Сам композитор вспоминал: «Надобность в детской музыке ощущалась явно, и весной 1936 года я взялся за симфоническую сказку для детей «Петя и волк», на собственный текст. Каждый персонаж имел свой лейтмотив, поручаемый одному и тому же инструменту: утку изображал гобой,

---

9 Маяковский В. Как делать стихи: <http://www.stihi-rus.ru/1/Mayakovskiy/200.htm>

дедушку – фогот и т.д. Перед началом выступления инструменты показывали детям и играли на них темы. За время исполнения дети слышали темы многократно и выучивались распознавать тембр инструмента – в этом педагогический замысел сказки.

В живописи идея звучания передается внутри сюжета картины – изображены музыканты, игра на музыкальных инструментах, музыкальное настроение: Микеланджело да Караваджо «Лютнист», Эдуард Мане «Старый Музыкант», Наталья Маркова «Музыка», Марина Жгивалёва «Музыка» и многие другие. О символическом глубочайшем замысле автора в искусстве порой можно только догадываться, ведь каждая деталь наполняет полотно смыслом. Раскрыть идею, вложенную в произведение автором, помогают искусствоведы.

Новый элемент в образное содержание семейного портрета вносит В.Л. Боровиковский в «Портрете сестер Гагариных» (1802, ГТГ).

Замысел картины – показать идиллию домашнего быта и нежные чувства, рождаемые музыкой, – вполне соответствует духу сентиментализма, но в композицию вводится жанровый мотив действия. Портрет воспринимается как сцена, характеризующая одну из сторон помещичьего быта. Перед зрителем раскрывается мир усадебных развлечений, предусматривавших игру на клавесине или гитаре, пение чувствительных романсов. Нежные цвета картины передают дружескую уютную атмосферу, все детали, дополняя друг друга, создают романтический образ и ощущение, того, что вот-вот рядом зазвучит тихая душевная мелодия.

### **Аудио-музыкальный интеллект: психологический профиль**

Говард Гарднер описывает аудио-музыкальный интеллект как способность исполнять, сочинять музыку и/или получать от нее удовольствие (*исполнитель, композитор, музыкальный критик*). Ученикам с аудио-музыкальным типом интеллекта нравится создавать и слушать музыку, они склонны к тому, чтобы думать звуками, ритмами и

шаблонами<sup>10</sup>. Многие такие ученики невероятно чувствительны к окружающим их звукам. Им часто нравится петь, свистеть, играть на музыкальных инструментах, сочинять музыку, и они могут стать музыкантами, ди-джеями, певцами или композиторами. Включение музыки в процесс обучения может быть приятным и полезным для них. Люди с аудио-музыкальным типом интеллекта хорошо чувствуют ритм и бит музыки. Им нравится слушать компакт-диски, ходить на концерты, писать песни. Они чувствительны к интонациям и ритму, к эмоциональной силе музыки, обладают особой, сложной и запутанной для непосвященных логикой, поскольку воспринимают мир в мелодии и ритме, а выразить свои чувства словами не умеют, не выносят громких, резких звуков, немелодичной речи.

В голове такого человека всегда звучит мелодия, он полуосознанно слышит звучание, ритм и даже музыкальные отрывки. Способность сочинять музыку многие композиторы считают абсолютно естественным, непринужденным и неизбежным процессом. Таинственным как для ученых, так и для самих композиторов является лишь источник первоначальной музыкальной идеи.

Люди с аудио-музыкальным типом интеллекта могут помогать себе в обучении следующими способами: сочинить песню или рифму, чтобы запомнить концепцию, смысл явления, слушать музыку во время занятий, запоминать новые слова, связывая их с похожими по звучанию<sup>11</sup>.

Ярко выраженных аудиалов раздражают звуки, на которые другие люди не обращают внимания. При них невозможно скрипеть пенопластом или тереть сырые овощи на терке. Дети-слушатели закрывают уши, если вы фальшиво или громко поете.

---

10 Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. Издательство: Вильямс, 2007.

11 Technology and Multiple Intelligences: <http://eduscapes.com/tap/topic68e.htm>

## Педагогическое исследование

С целью определения потенциальных носителей аудиомызыкального интеллекта среди школьников было проведено небольшое исследование, участниками которого стали 45 человек. Ребятам была предложена анкета, пять утверждений, с которыми им следовало согласиться или не согласиться.

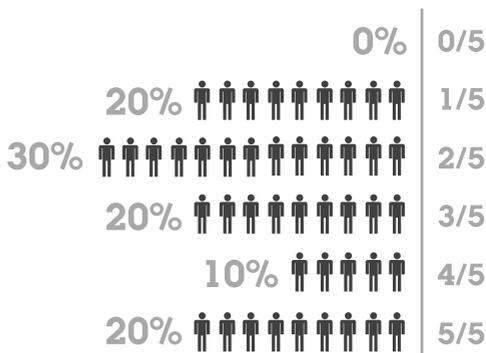
- Мне нравится думать и рассуждать вслух.
- Я легко угадываю на слух звук музыкальных инструментов.
- Я могу делать уроки и думать под музыку.
- Когда вспоминаю какое-то событие, то слышу его звуки.
- Для меня важно звучание голоса человека.

Были опрошены 45 учеников. Среди них не оказалось ни одного человека, который не выбрал бы ни одного из предложенных утверждений. 9 человек (20% опрошенных) выбрали одно утверждение, 13 человек (30%) – два утверждения, 9 человек (20%) согласились с тремя утверждениями, 5 человек (10%) – с четырьмя, и 9 человек, т.е. опять же 20% – со всеми пятью предложенными утверждениями. Интересно то, что количество выбравших одно, три и пять утверждений, оказалось одинаковым.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности аудиальных наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления аудио-музыкального интеллекта.

Анализ результатов подтвердил, что все опрошенные в той или иной степени ориентированы на аудиовосприятие, причем каждый пятый демонстрирует макси-

мально высокие показатели выраженности данного типа интеллекта.



## Педагогический опыт: приёмы и технологии



*В основе всякой культуры лежит культура восприятия. Там, где она не развита или потеряна, не может быть никакой культуры. Где не умеют читать – не умеют писать; где не умеют слушать – не умеют играть».*

Г. М. Коган

Рассмотрим имеющиеся педагогические решения, центральным звеном которых является обращение к возможностям звука, музыки, слушания. У нас получился весьма разноплановый набор авторов: Д.Б. Кобалевский, Ниничи Сузуки, Глен Дорман и С.Н. Лысенкова. Наверное, можно было бы привести и еще ряд примеров, но мы остановились на этих авторах, как носителях оригинальных идей, созвучных сфере нашего интереса.

По мнению исследователей, масштабность и глубину музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского

можно понять и оценить в контексте основных тенденций, имевших место в области массового воспитания и образования XX века<sup>12</sup>. Автор выделяет значимость увлеченности искусством для художественной педагогики.

В концепции Д.Б. Кабалевского восприятие музыки рассматривается как основа музыкальной деятельности учащихся. Процесс развития эмоционального, активного, осмысленного восприятия музыки ребенком является неотъемлемой частью становления его музыкальной культуры. Содержание программы построено Кабалевским в соответствии с закономерностями музыки, а также принципом тематизма, который композитор образно определяет как процесс восхождения к вершинам музыкального искусства.

В рамках программы впервые раскрыты возможности интеграции искусств. Взаимосвязи между музыкой, литературой, изобразительным искусством, театром, кино рассматриваются в опоре на их жизненную основу<sup>13</sup>.

Заявленный в программе девиз «Каждый класс – хор!» обогащает собственно музыкальное воспитание воспитанием коллектива, формированием общности.

Важным аспектом концепции Д.Б. Кабалевского является постановка проблемы совместного творчества учителя и учащихся, успех решения которой зависит от подготовленности к этой работе самого учителя музыки.

Прокладывая новые пути, обосновывая новые принципы и методы музыкального воспитания в школе, Д.Б. Кабалевский стремился, по его собственным словам, «исходить из музыки и на музыку опираться». Цель занятий – заложить в школьниках основы музыкальной культуры, как часть их общей духовной культуры. Сущностью же музыкальной культуры, по мысли Д.Б. Кабалевского, является способность воспринимать и осознавать музыку, как

---

12 Кабалевский Д. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя / Сост. В.И.Викторов. – М.: Просвещение, 1981

13 Сизова Л.С. Теоретические основы методики музыкального воспитания в школе. – М., 1997.

живое, образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с жизнью связанное<sup>14</sup>.

Принципиально важным является тот факт, что в концепции Д.Б. Кабалевского формирование музыкальной культуры школьников определяется последовательным развитием их музыкального восприятия. Для музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского принцип деятельности – один из важнейших методологических источников. Музыкальная культура и музыкальная деятельность образуют процессуальное тождество. Музыкальная деятельность выступает как предпосылка, условие, процесс, форма, итог проявления музыкальной культуры школьника<sup>15</sup>.

В этом плане весьма интересен опыт другого педагога, имя которого также дало название целому направлению музыкального образования, – «Школе Сузуки»<sup>16</sup>. В школе для музыкально одаренных детей «Сузуки» поддержка ребенка и возбуждение интереса к обучению игре на музыкальном инструменте практически полностью возлагаются на мать. Без ее участия обучение невозможно. Именно мама с первых дней жизни начинает прививать своему малышу любовь к музыке, каждый день ребенок слушает определенные музыкальные произведения и к году их число достигает 20. Затем она знакомит ребенка с инструментом, играет на нем сама, вызывая все больший интерес. Мама посещает вместе с ребенком занятия в школе. Затем, когда учитель и мать решат, что ребенку пора прикоснуться к инструменту, происходит его посвящение, и ребенок получает свою первую крошечную скрипку. Ученики школы «Сузуки» уже к 3-5 годам имеют свой репертуар, которым вполне мог бы гордиться европейский школьник. Отдельное внимание уделяется красоте звучания музы-

---

14 Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? – М.: Просвещение, 2005.

15 Музыка как форма интеллектуальной деятельности/ Ред. сост. М. Арановский – М.: Комкнига, 2007.

16 Подробно см. в книге Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта. Издательство: Вильямс, 2007.

кального произведения. Ученик, глобально погруженный в позитивную музыкальную атмосферу с рождения, активно поддерживаемый мамой и учителем, очень рано достигает высокого уровня исполнительского мастерства и чувствует музыку всей душой.

Вторым объектом нашего внимания стал американский нейрофизиолог Глен Доман, один из авторов-разработчиков методики обучения «Глобальным способом». В основу этого метода положена очень простая идея: маленький ребенок может легко научиться читать, считать, играть на скрипке, говорить на иностранных языках и чему угодно, если ему предоставить такую возможность; обучение маленького ребенка должно иметь глобальный характер. Суть глобального метода состоит в том, что маленький ребенок в естественных условиях воспринимает информацию одновременно в нескольких модальностях (*зрительно, на слух, тактильно*), что помогает формировать мозгу соответствующие нейронные механизмы. Глобальность означает также некую интегративность, т.е. обучение «целиковое», а не по отдельным частям и алгоритмам.

При обучении чтению глобальным способом ребенок регулярно воспринимает зрительно и на слух написанные целиком слова, словосочетания, короткие предложения и в результате полученной и обработанной мозгом информации ребенком самостоятельно выводится технология чтения любых слов и текстов, так же естественно, как «технология говорения». По таким же естественным принципам и законам идет и обучение (*в глобальном методе*) письменному языку – чтению, печатанию, а впоследствии письму. В результате обучения «глобальным способом» ребенок умеет читать целое слово, распознавать отдельные буквы и определяет, какие звуки они обозначают в данной ситуации, прочитывать сложные и незнакомые слова по слогам или складам и в итоге читать текст целыми словами бегло и выразительно, с пониманием смысла прочитанного. Кроме того, технология глобаль-

ного чтения позволяет устранить трудности и устойчивые ошибки у детей при чтении<sup>17</sup>.

Рассмотрим феномен «аудио» как инструмент педагогической деятельности на примере приемов и способов организации образовательного процесса «вслух». Эти идеи активно использовались уже в 80-90-е годы XX века, в частности в технологии перспективно-опережающего обучения с использованием опорных схем при комментируемом управлении С.Н. Лысенковой. Комментируемое управление является вторым «китом», на котором основана технология С.Н. Лысенковой. Методический прием «комментируемое управление» представляет собой ответ (*информацию*) с места о том, что делает ученик, что помогает оптимально включить в работу весь класс, вести непрерывную обратную связь со всем классом (*письмо элементов букв, цифр, проговаривание слов, решение примеров, задач и т.д.*).

Метод комментирования был в 60-х годах широко известен как опыт липецких учителей (*Г. Москаленко*)<sup>18</sup>. У Лысенковой он получил развитие: она объединила комментирование 3-х действий: «думаю, говорю, записываю». Учащийся вслух объявляет, что он в данный момент делает, одновременно решается задача управления деятельностью всего класса. Таким образом, средний и слабый тянутся за сильным учеником, развивается логика рассуждений, доказательность, самостоятельность мышления, ученик ставится в положение учителя, управляющего классом.

Феномен «звучания» активно используется в технологии природосообразного воспитания грамотности, описанной В.Г. Маранцманом. На уроках и дома дети выполняют множество творческих заданий, развиваются речь и способности рассказчика. Пока ребенок учится писать, сочинения пишут под его диктовку родители. Учителя много читают вслух, дети, слушая магнитофонную запись,

17 Самбурская А. Не учите малыша читать по буквам! <http://alicepush.ucoz.ru/index/0-2>

18 Педагогика: учебное пособие для педагогических институтов / Под ред. Ю. К. Бабанского, — 2-е изд., доп. и перераб. — М., Просвещение, 1988.

следят глазами за печатным текстом, читают вслух вместе с диктором. Оценивают работу с помощью «оценки изменения»<sup>19</sup>. Звуковой ориентир, реализуемый с помощью магнитофона, не единственная техническая форма воплощения этой методологии, существуют компьютерные и видеoverсии. Караоке весьма точно реализует задачи обучения чтению, также существуют плееры с небольшим дисплеем, на котором слушатель видит бегущую строку, синхронизированную со звучащим текстом.

Разные цели, разные люди, но их объединяет попытка поднять значимость феномена «звука» на должную высоту, начиная от звука музыки и заканчивая чтением вслух.

### Аудиоматериалы как дидактический ресурс

В этом разделе представлены различные электронные ресурсы, включая интернет-порталы и аудиокolleкции, которые могут активно использоваться в педагогической практике учителей словесности и иностранного языка.

Пользу от применения аудиоресурсов в школьном курсе литературы осознали авторы-разработчики современных учебников. Так, в частности, к учебникам по литературе для 5-9 классов под редакцией В.Я. Коровиной прилагается MP3 диск «Фонохрестоматия»<sup>20</sup>. Данный УМК рекомендован министерством образования и науки РФ. Фонохрестоматия позволяет школьникам услышать произведения русской классической и зарубежной литературы в исполнении народных и заслуженных артистов России, мастеров сценического искусства. Чтение сопровождается классической и народной музыкой. Исполнительская интерпретация литературных произведений активизирует интерес учащихся к чтению и дает дополнительный материал для аналитической беседы. В фонохрестоматии для 7 класса на диске в аудиоформате можно найти следу-

---

19 Маранцман В.Г. Методика преподавания литературы. – М.: Просвещение, 1995.

20 Коровина В.Я. Литература 7 кл. В 2-х частях Ч.1,2. Учебник (Комплект с фонохрестоматией на CD). – М.: Просвещение.

ющие произведения: «Петр и плотник», «Вольга и Микула Селянинович», «Повесть о Петре и Февронии Муромских», «Ода» М.В. Ломоносова, «Признание» Г.Р. Державина, «Медный всадник» (*отрывок*), «Песнь о вещем Олеге», «Станционный смотритель» А.С. Пушкина, «Песня про царя Ивана Васильевича...», «Молитва», «Ангел», «Когда волнуется желтеющая нива» М.Ю. Лермонтова, «Бирюк», «Русский язык», «Два богача», «Близнецы» И.С. Тургенева, «Русские женщины» Н.А. Некрасова, «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил» М.Е. Салтыкова-Щедрина, «Хамелеон», «Злоумышленник» А.П. Чехова, «Детство» (*отрывок*) М.Горького, «Хорошее отношение к лошадям», «Необычайное приключение...» В.В. Маяковского, «Юшка» А.П. Платонова, «Никого не будет в доме», «Июль» Б.Л. Пастернака, «Июль – макушка лета», «На дне моей жизни...» А.Т. Твардовского, «Мужество» А. Ахматовой, «Москвичи» Е. Винокурова, «Беда» М.М. Зощенко, «Первый снег» В.Я. Брюсова, «Забелелся туман за рекой» Ф. Сологуба, «Топаи да болота...» С.А. Есенина, «Я воспитан природой суровой» Н.А. Заболоцкого, «Тихая моя Родина» Н.М. Рубцова, «Русское поле» И.А. Гофф, «По смоленской дороге» Б.Ш. Окуджавы, «Доченьки» А.Н. Вертинского, «Честная бедность» Р. Бёрнса, японские трехстишия Мацуо Басё и Кобаяси Иссы и «Дары волхвов» О. Генри. Обилие авторов и произведений поражает, диск представляет собой качественную базу для создания учителями и выполнения учениками творческих заданий на уроках литературы и дома. Наличие фонохрестоматии на дисках ко всем учебникам средней школы позволяет школьникам слышать качественную речь, выразительное чтение, развивать грамотность речи и навыки слушания. Слушание книг становится привычным и расширяет рамки читательского интереса подростков.

Рассмотрим возможности сети Интернет как источника аудиоресурсов. Количество аудиоресурсов в сети поистине безгранично. Необходимо разобраться, как грамотно отбирать материал и использовать его в образовательных целях.

Невозможно переоценить роль аудиоресурсов в обучении иностранным языкам. Прослушивая цифровое

аудио или просматривая видеоклип, ученики имеют возможность нажать на паузу где угодно, прослушать заново, найти значение, прочитать транскрипцию и т.д.

Ученики имеют доступ к огромному количеству аутентичных веб-сайтов на различных языках, включая онлайн-тестирования по различным предметам. Ученикам можно помочь стать эффективными слушателями и преодолеть трудности в понимании на слух и другие барьеры в слушании, используя новые технологии<sup>21</sup>.

Основные преимущества онлайн-аудио и видео начинаются с отбора материала, ограничивающегося темой, акцентом говорящего и длиной. Некоторые виды деятельности займут короткий отрезок времени, к примеру, прослушивание новостей, тогда как другие, например, участие в конференцсвязи и прослушивание телетрансляций, потребуют от учащихся отложить все свои дела на длительное время.

В сети Интернет абсолютное большинство составляют сайты на английском языке, и это является неоспоримым преимуществом для тех, кто его изучает, а в современной российской школе его преподавание ведется повсеместно. Большой вклад в создание материалов для изучения иностранного языка вносят новостные службы. Рассмотрим существующие англоязычные ресурсы и их потенциал в формировании навыков слушания и чтения на иностранном языке.

Онлайн-аудиовещание можно разделить на записи, сделанные профессионалами в студии специально для изучающих иностранный язык, и аутентичные материалы, которые отбирались специальным образом. Мировая служба Би-Би-Си для изучения английского предлагает оба варианта вещания.

BBC Learning English – роскошный проект от радио BBC для изучающих английский как иностранный. Основная масса материалов сопровождается аудиофайлами – архивными записями реальных передач Би-Би-Си. Здесь можно

---

21 Peterson E. Internet-based resources for developing listening. Studies in self-access learning journal, 1(2), p.139-154.

найти материалы для изучения делового английского, кроссворды, веб-касты, материалы для преподавателей, публикации по вопросам грамматики и словарного запаса. Поскольку проект создан носителями языка, работа с этим сайтом будет практическим применением английского.

- **Новости Англии**  
[www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/language/newsaboutbritain](http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/language/newsaboutbritain)
- **Английские новости экстра**  
[www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/language/newsextra](http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/language/newsextra)
- **Короткие интернациональные репортажи радионовостей от мировой службы BBC с краткой сводкой, расшифровкой (*запись, транскрипция*) и некоторыми понятиями из словаря**
- **Неадаптированные новости Би-Би-Си**  
[http://www.bbc.co.uk/news/video\\_and\\_audio](http://www.bbc.co.uk/news/video_and_audio)

В аудио/видеоматериалах Би-Би-Си очень важным и полезным является то, что они содержат в себе записи от одной до двух минут длиной. Ученики могут выбирать тему, существует широкое многообразие различных категорий: бизнес, технологии, мировые новости, британские новости и так далее. Сайт Би-Би-Си преимущественно на британском английском.

Британское консульство для изучения языка представляет свой ресурс «Слушай и смотри»<sup>22</sup>. Пятиминутные аудиорепортажи и расшифровки по таким темам, как «известные люди», «популярная музыка» и «развлечения» от Британского консульства. Студенты могут слушать или смотреть новости на компьютере, либо скачивать на свои mp3 плееры. Аудио- и видеоматериалы сопровождаются упражнениями по языковой практике, которые обучающиеся могут выполнять на своих компьютерах во время

---

22 <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/listen-and-watch>

прослушивания или просмотра либо распечатать и делать их, когда захотят.

Новости CNN<sup>23</sup>. Так же, как и на сайте Би-Би-Си, ученики могут слушать записи отдельных новостных сюжетов или программы целиком. Сайт CNN преимущественно на американском английском.

Сенсационные (*последние*) новости на английском<sup>24</sup>. «A breaking news» – это событие, происходящее непосредственно в момент теле- или радиорепортажа и находящееся «в развитии», как правило, освещаемое «с места события». На этом сайте есть новостные статьи на различные темы вместе со звуковой записью статьи и сопровождающейся ресурсной книгой (*рабочей тетрадью*) с готовыми к использованию ESL/EFL уроками и листами с упражнениями, с которыми учащиеся могут работать самостоятельно.

Ежемесячный новостной дайджест онлайн<sup>25</sup>. Новостной дайджест – это сводка новостных сюжетов. Каждый месяц Английский клуб создает дайджест из четырех коротких аудиорепортажей за последние 30 дней на простом уровне английского языка. Ежемесячный новостной дайджест онлайн сконструирован так, что изучающие английский язык могут использовать его не только для практики слушания, но и для чтения, письма и даже говорения. Он обновляется в первый день каждого месяца и включает аудиозаписи, тексты и упражнения. Рекомендации для прослушивания сводки новостей: перед прослушиванием постарайтесь угадать, какие слова могут подходить в пустые ячейки; прослушайте аудио три раза: 1. чтобы понять смысл, 2. заполнить пробелы в тексте и 3. чтобы проверить ответы.

Онлайн-проект радио «Голос Америки». Новостное радио для изучающих английский язык. Voice of America Special English – News Radio for English Learners<sup>26</sup>. Этот проект был

23 <http://edition.cnn.com/video>

24 <http://www.breakingnewsenglish.com>

25 <http://www.englishclub.com/listening/news.htm>

26 <http://www.voanews.com/learningenglish/home>

создан как экспериментальное средство коммуникации, ориентированное на иностранных слушателей. «Голос Америки» предлагает вещание на упрощенном английском языке. На сегодняшний день проект представляет собой набор инструментов для изучения английского языка, получения информации об Америке, знакомства с различными мировыми новостями. Ресурс рекомендован для улучшения навыков слушания, улучшения качества языка, в частности американского английского. Доступны опции прослушивания онлайн, а также скачивания радиопередачи в формате mp3. Возможность скачивания позволяет при необходимости слушать записи вновь, независимо от сети Интернет, например, с целью использования в качестве учебного материала в классе. Можно с легкостью найти то, что заинтересует каждого. Поиск задается по темам или названию радиопрограммы. Советуем, прослушивая аудиорепортаж, читать текст про себя. Таким образом, получаем одновременное изучение иностранного языка, улучшение навыков слушания и говорения, а также изучение новой информации из выпусков новостей на различные темы.

Онлайн-сервис австралийского телевизионного канала Australia Network – Learn English, Австралийская сеть – учи английский<sup>27</sup>. Сервис австралийского телевизионного сайта «Австралийская сеть» основан на видеоэпизодах и интервью с людьми со всего света, в которых обыгрываются различные ситуации, необходимые для изучения бизнес- и повседневного разговорного английского. Очень интересный ресурс для тех, кто хочет развивать свои навыки понимания речи носителей языка и пополнять свой словарный запас фразами из живого английского. На австралийском телевидении можно увидеть свежие местные новости, обновить свои знания английского и включиться в просмотр передач о стиле жизни, документальных фильмов мирового уровня, первоклассных драматических фильмов. Также в программу передач включены разносторонние спортивные передачи и детские про-

---

27 <http://australianetwork.com/learningenglish>

граммы, оцененные наградами. Поддерживая идею вдохновляющего телевидения, «Австралийская сеть» является одним из наиболее всеобъемлющих онлайн-сервисов в регионе. Дополняет телеканал веб-сайт, сконцентрированный в большей степени на новостях, информации, обучающем контенте, рекламе выходящих на телевидении программ и другой технической информации.

Слушание англоязычных радиостанций и передач – один из самых эффективных способов изучения живого английского языка, развития навыков понимания устной речи и последующего приобщения к чтению на иностранном языке.

Для повышения эффективности аудиоресурсов в обучении необходимо осознавать, что слушание является активной деятельностью, навыком, который необходимо развивать.

Анализ имеющегося педагогического опыта показал, что существуют различные технологии и учебно-методические продукты, опыт СМИ в использовании аудиоресурсов в обучении, но они недостаточно активно используются в образовательных целях, в частности в приобщении к чтению. Рассмотрим возможные способы воздействия музыкальности на читательские интересы, развитие навыков и культуры чтения через активное слушание, влияние аудиоресурсов на любовь к чтению, приобщение к чтению подростков.

### Аудио-практика: приемы и технологии

Большинство способностей и умений закладывается в детстве, а фундамент для будущих знаний – до рождения. Есть мнение, что чтение вслух еще не рожденному ребенку полезно, ведь, появившись на свет, он с удовольствием будет слушать знакомые истории, успокаиваться и засыпать под них. Книга и чтение будут ассоциироваться у него с домашним уютом и дружелюбной обстановкой<sup>28</sup>.

---

28 Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М.: Академический проект, 2006.

Читать вслух необходимо не только малышам, но и школьникам всех возрастов и даже взрослым. Слушание доставляет удовольствие в первую очередь тем, кому много читали в детстве и людям, имеющим позитивный опыт в слушании повествований. Когда ученикам читают вслух, у них развиваются навыки слушания и восприятия информации, а что самое главное, появляется радость приобщения к чтению. На наш взгляд те, кто не любит читать книги, попросту еще не научились получать удовольствие от чтения, а в таком случае все в руках учителя, а точнее, в устах. Необходимо выбрать любимую книгу, интересную и полезную для аудитории, которая отныне будет читаться вслух классу 5-7-10 минут в начале урока. Главное – закончить чтение до того, как аудитории надоест, и интерес угаснет<sup>29</sup>. Тематика может быть совершенно разной, как связанной с изучаемой темой, предметом, так и не касающейся дисциплины вообще. Это могут быть стихи, проза, короткие рассказы или роман, который вы прочитаете ребятам за предстоящий год, что угодно, только не школьный учебник. Даже если сначала дети не будут понимать, зачем необходимо данное нововведение, ведь они уже сами умеют читать, не стоит отчаиваться, необходимо продолжать ежедневное чтение вслух. Совсем скоро они с нетерпением будут ждать этого момента в рутинном дне, а на занятии будет устанавливаться особая доверительная атмосфера, и внимание учеников будет сосредоточено на Вашей персоне. Не имеет смысла отвлекаться на возможные незнакомые слова, все непонятное выяснится из контекста по ходу чтения и последующего обсуждения прочитанного. Используйте технологию чтения с остановками, просите учеников делать выводы, предположения. Вполне допустимо читать произведения, предназначенные для более взрослой аудитории, младшим ребятам. Воспринимая с легкостью на слух сложные произведения на 2-3 класса старше программных, ученики будут поднимать свою читательскую планку выше прежнего, расширяя круг

---

29 Пеннак Д. Как роман. – Издательство: Самокат, 2010.

читательских предпочтений, не избегая толстых книг и длинных повествований, постепенно переходя на все более серьезные произведения.

Интересен современный педагогический опыт. Так, в методическом сопровождении проекта «Успешное чтение» (*Портфель читателя*) есть задание, напрямую связанное с аудио-музыкальным интеллектом. «Музыкальное сопровождение к фильму»: ребятам предлагают вообразить, что по книге будет сниматься фильм. Необходимо подобрать музыкальное сопровождение к фильму и объяснить режиссеру, почему в той или иной сцене произведения будет использован определенный музыкальный фрагмент. Заполнив графы таблицы «Опишите эпизод», «Какая музыка (*песня*) может звучать за кадром?» и «Почему?», ученики предлагают наиболее подходящую на их взгляд музыку и обосновывают свой выбор. Кроме того, можно подобрать музыкальную тему отдельного героя, эпизода или всего произведения.

Задание «Саундтрек» из «Школы рекламы книги – пятый шаг рекламы, одна из возможностей прорекламирровать книгу. Оно также может выступать в роли самостоятельного или дополнительного задания по литературе, музыке, истории и даже иностранному языку. Суть задания: «Если бы события книги можно было описать музыкой, какие песни, мелодии, произведения вы предложили бы в качестве этого музыкального решения? Напишите название и автора музыкального произведения. По возможности сделайте запись (*ссылку*) для реального звучания». Для рекламы книги можно попросить детей выбрать самый значимый или захватывающий, на их взгляд, момент, отрывок произведения и записать его в аудиоформате, с музыкой или без.

К сожалению, многие педагоги недооценивают потенциал аудиокниг в приобщении к чтению, развитии и совершенствовании читательских навыков. Наше внимание привлекла оригинальная методика «Читай ушами и глазами» – одновременное чтение и прослушивание аудио. Чтобы улучшить читательские навыки, необходимо одновременно слушать аудиокнигу и держать перед глазами

сопутствующий печатный текст. Когда дети слышат речь и следят за читаемым текстом, неизвестные слова становятся узнаваемыми, а сложные имена и географические названия произносимыми. Таким образом, дети пополняют словарный запас, учатся произносить слова правильно, бегло, с нужной интонацией и совершенствуются в выразительности, эмоциональности повествования.

Сегодня в аудиоформат переведено огромное количество книг, тем не менее вы сами можете озвучить и записать учебные тексты, а затем дать их в дополнение к печатным. Более «продвинутым» ученикам можно предлагать делать аудиоверсии учебных пособий и любимых книг. При обсуждении прослушанного старайтесь задавать не только прямые вопросы, уточняющие факты для понимания прочитанного, но и вопросы, затрагивающие воображение и креативность ребенка. Можно попросить сравнить голоса героев в аудиокниге с тем, как себе представлял их ученик во время чтения книги.

Мелодекламация:

«Литературный музыкальный салон»

Мелодекламация (*от др.-греч. Μέλος — песнь, мелодия и лат. Declamatio — упражнения в красноречии*) — художественная декламация стихов или прозы с использованием музыки. Мелодекламация применялась в античной драме и «школьной драме» средневековой Европы, а с середины XVIII века вылилась в самостоятельный концертный жанр в Европе: тексты балладного плана Шуберта, Шумана, Листа. В России мелодекламация встречалась у Е. Фомина, получила распространение в конце XIX века (*Г. Лушин, А. Аренский*). Сегодня мелодекламация — это соединение выразительного произнесения текста, главным образом стихотворного, и музыки (*обычно исполняемой на фортепиано*), а также произведения, основанные на подобном соединении. На наш взгляд, это явление на стыке мелодии и музыки слов, которое может быть медиа-ресурсом в случае, если мелодекламация была записана на носитель, может быть живой, если и музыка, и

текст исполняются вживую, и может иметь смешанный характер, если чтец выступает под записанную музыку, проигрываемую с носителя. Современные мелодекламаторы не ограничиваются фортепианной музыкой, можно встретить музыкальные коллективы, где солист читает стихи или прозу под разнообразную музыку.

«Spoken word» в переводе с английского «сказанное (*произнесенное*) слово» — форма литературного, а иногда и ораторского искусства, художественное выступление, в котором текст, стихи, истории, эссе больше говорят, чем поются. Термин также используется для обозначения соответствующей CD-продукции, не являющейся музыкальной. В нашей классификации этот жанр устного рассказа относится к художественной декламации.

Формами «spoken word» могут быть как литературные чтения, чтения стихов и рассказов, доклады, так и поток сознания, политические и социальные комментарии артистов в художественной или театральной форме. Иногда голос сопровождается музыкой, но музыка совершенно не обязательна, здесь важна сила и мелодия живого слова. Со «spoken word» выпускаются альбомы, видео, устраиваются живые выступления и турне. Среди русскоязычных артистов в этом жанре можно отметить Евгения Гришковца, Дмитрия Гайдука, Егора Летова, альбом «Пожары» группы «Сансара» и других исполнителей.

Для выявления и активизации талантов учащихся можно проводить конкурсы и концерты мелодекламации. Дети, играющие на музыкальных инструментах, могут выступать в качестве аккомпаниаторов. При желании можно выступать под записанную музыку. Театрализация не возбраняется, но основной упор должен быть сделан на силу и красоту слова, переплетающегося с мелодией, на настроение, мысли, чувства и возможность их передачи через аудиоканал. Это объединит учеников разных возрастов, увлекающихся музыкой, причем взаимодействие будет происходить между теми, кто занимается музыкой профессионально, и теми, кто заинтересован в музыке, но по каким-то причинам не занимался ею. Данная форма деятельности сплотит учеников, улучшит взаимопони-

мание и делает атмосферу в коллективе более дружелюбной. Участие учителей и родителей приветствуется. При многочисленном интересе к данному виду деятельности «Литературный музыкальный салон» также может стать формой факультативной деятельности и постоянно реализовываться во внеурочное время.

Творческий проект «Подари любимой книге свой голос» является одним из способов развития читательского интереса подростков с использованием аудиоресурсов. Участвовать в конкурсе «Подари любимой книге свой голос» могут все желающие, вне зависимости от возраста и уровня знаний. Главное, что объединит участников, – любовь к чтению, музыке, театрализации. Мы предлагаем мотивировать учеников и учителей к чтению и продуктивной музыкально-творческой деятельности посредством участия в индивидуальной и групповой работе над конкурсным проектом. Основная идея такова: озвучить отрывок из любимого произведения (*стихотворение*), записать аудиофайл, просто выразительно прочитать или сделать это под музыку, с эффектами, возможно, устроить аудиопостановку или записать настоящую аудиокнигу. Все творения должны храниться в Сети, ученикам должен быть обеспечен доступ к ним и возможность проголосовать за понравившийся аудиоресурс.

Победители объявляются по номинациям, для поощрения творческой активности можно придумать номинации для большей части конкурсных работ. Возможные номинации конкурса: «Лучший декламатор в классе», «Лучший декламатор среди учителей», «Лучшая индивидуальная аудиоработа», «Лучшая групповая аудиоработа», «Самый выразительный чтец», «Самый захватывающий сюжет», «Самый веселый сюжет», «Самый патриотичный сюжет» и т.д.

Критерии оценки работ: выразительность, грамотность, подбор музыкального сопровождения и эффектов,

соответствие тематике, индекс позитива, гармоничность выбранных средств.

### **Что же из этого следует?**

Следует знать, что для людей с аудио-музыкальным типом интеллекта необходимы ситуации, когда они могут проявить свои способности и возможности. Делая упор на их «аудио-музыкальный талант», педагог успешнее достигает поставленных образовательных целей. Имея возможность слушать, озвучивать, инструментировать содержание, такие ученики с большей охотой обратятся к книге.

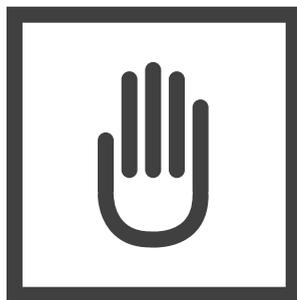
Что и требовалось доказать.

- Феномен аудиоресурсов (*от лат. audio – слышать, слушать, выслушивать и фр. ressource – средство, способ*) мы рассмотрели как динамичную систему, включающую в себя совокупность различных медиакомпонентов, звуковых явлений живого происхождения и интегрированных материалов и являющуюся источником информации в аудиоформате. Аудиоресурсы могут иметь различную природу, общим для них является передача информации через аудиоканал, а их использование возможно посредством слушания.
- Условия эффективности использования аудиоресурсов в педагогической деятельности: соответствие возрастным и личностным потребностям и интересам подростков, личностно значимая проблематика и возможность выбора, вовлечение учащихся в ситуации активного слушания и самостоятельного творчества.
- Имеющийся опыт использования аудиоресурсов в процессе обучения является эпизодической практикой, в которой не учитывается широкий спектр возможностей для образовательных целей, в частности в приобщении к чтению.

Хотелось бы закончить словами восточных глашатаев: «Слушайте! И не говорите, что не слышали!»

# Глава 5

ТЕКСТ ОЩУЩЕНИЙ



## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ПРИОБЩЕНИЯ К ЧТЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ АКТИВИЗАЦИИ ТЕЛЕСНО-КИНЕСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ**



*«Ум ребенка находится на кончиках пальцев»*

В.А. Сухомлинский

### **Ключевые термины**

Кинестетика, кинестетик, телесно-кинестетический интеллект, рука, декоративно-прикладное творчество, кинесика, моторика, координация, психосоматика, движение, телесно-кинестетическая культура, тактильное взаимодействие.

### **Аннотация**

Глава посвящена феномену кинестетического взаимодействия с миром. Тактильное восприятие представлено в основном через работу рук. Попытка педагогического осмысления опыта целенаправленного внимания к «ручному труду» реализуется посредством фрагментарного анализа деятельности выдающихся отечественных и зарубежных педагогов. Особую ценность представляют личные впечатления и наблюдения авторов, являющихся в реальной жизни достаточно ярко выраженными кинестетиками.

### **Притча о слоне**

Однажды трое незрячих были приведены к радже во дворец. На потеху себе и радже слуги вывели на площадь перед дворцом слона, к которому и подвели слепых.

Никто из этих троих никогда в жизни не сталкивался со слоном и, разумеется, никогда не видел его. Раджа при-

казал им потрогать слона, а потом рассказать всем, что же они трогали. Слепых подвели к слону.

Один потрогал хобот, другой – ногу, а третий – ухо слона.

Первый, когда ему приказали говорить, сказал, что он только что держал в руках большую и сильную змею, которая, если разозлится, то может запросто задушить человека.

Второй сказал, что хоть это действительно живое существо, но не змея. Еще второй незрячий добавил, что это животное очень могучее, как огромное дерево, которое нельзя обхватить руками.

Третий же сказал, что он касался крыльев огромной бабочки, которая, должно быть, может летать высоко-высоко.

У притчи, есть, как говорят, продолжение:

А слон подумал, что только трое незрячих смогли так глубоко понять его душу, а эти, что смеются над ними, способны разглядеть в нем всего лишь вьючное животное.

## **Кинестетичность: научный подход**

Кинестетика (*от греч. Kine – мельчайшая единица движения*) – термин буквально означает чувство движения. Он употребляется как общий термин, охватывающий ощущения, возникающие в мышцах, сухожилиях и суставах. Наряду с кинестетической чувствительностью (*способностью воспринимать положение и перемещение в пространстве собственного тела или его отдельных частей*) и ощущением равновесия, это составляет сенсорную систему, получающую информацию от интероцепторов.

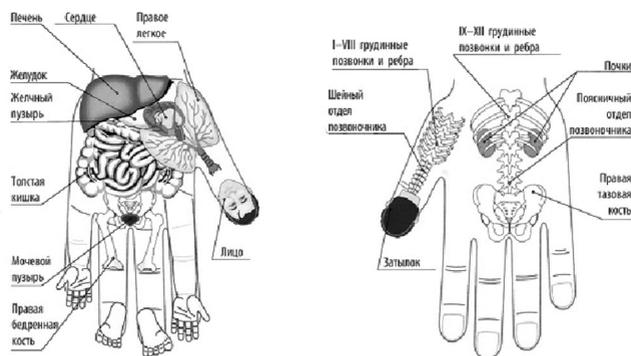
Кинестетика – один из способов восприятия окружающего мира. В данном случае речь идёт в основном об осязании. Для людей с кинестетическим способом восприятия в первую очередь важны чувственный опыт и эмоциональное подкрепление. Также они хорошо запоминают запахи, тактильные контакты, физические действия. Кинестетики «чувствуют мир».

Около трети всей площади двигательной проекции занимает проекция кисти руки, расположенная близко от

## Текст ощущений

речевой зоны. Проведенные исследования показали, что степень развития движений пальцев совпадает со степенью развития речи, что тесно взаимосвязано с чтением и письмом.

Еще во II веке до нашей эры в Китае было известно, что упражнения с участием рук и пальцев гармонизируют тело и разум, положительно влияют на деятельность мозга. На кистях рук расположено множество рефлекторных точек, от которых идут импульсы в центральную нервную систему<sup>1</sup>.



Не только восточные мудрецы, но и отечественные физиологи подтверждают связь развития рук с развитием мозга. В.М. Бехтерев в своих работах доказал, что простые движения рук помогают снять умственную усталость, улучшают произношение многих звуков, развивают речь ребенка. Речевые области мозга частично формируются под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук, потому что между движениями рук и произнесением слова существует прямая и естественная связь. Образно говоря, руки – это манипуляторы мозга. Пальцы помогают говорить! Значит, чем точнее и четче будут детские движения, тем глубже и осмысленнее знакомство ребенка с миром.

<b>Большой палец</b>	отвечает за силу воли, логику, харизму, активность и энергичность.
<b>Указательный палец</b>	отвечает за гордость, мудрость, эгоизм, самооценку и лидерство.
<b>Средний палец</b>	отвечает за серьезность, работу и карьеру, мышление.
<b>Безымянный палец</b>	отвечает за творчество, одаренность и талантливость.

## Немного статистики

Кинестетиков большинство? Согласно исследованиям, проведенным сотрудниками Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, большинство детей сегодня можно назвать кинестетиками, то есть ведущими у них являются двигательные и тактильные ощущения. В течение трех лет (*с 2006 по 2009 годы*) ученые обследовали более полутора тысяч младших школьников 23-х петербургских общеобразовательных школ: 22% детей оказались зрителями, 6% воспринимают информацию с помощью слуха и 72% (!) – кинестетики<sup>2</sup>.

## Это интересно

Феномен «руки». Известный художник Михаил Шемякин выступает в качестве исследователя искусства. Объект изучения – изображения руки, не ограниченные временем и пространством. Исследование мастер ведет уже 40 лет. Художник собирает материал по редким изданиям. Свою коллекцию Михаил Шемякин называет воображаемым

2 Алгоритмы действий. Как обучать кинестетика? // Фонтанка.ру, <http://www.fontanka.ru/2010/04/27/103>

музеем. На экспозиции – как оригиналы работ современных художников, так и иллюстрации самых первых отпечатков ладоней в истории человечества.

В Петербурге появился новый вид искусства. В Петербурге развивают новое направление творчества – предметы искусства, которые можно и нужно трогать. Организаторы утверждают, что в мире 40% людей – кинестетики, люди, любящие трогать. Именно они будут почитателями данного творчества. Уже создано «Творческое Объединение Трогательного Искусства» (ТОТИ). К организации примкнули более десятка различных художников. В их числе есть и достаточно известные мастера, чьи работы находятся в хранилище Русского музея. Как говорят сами мастера, предметы «трогательного» искусства требуют особого подхода и прочности. Объединение позволит делиться тонкостями создания «трогательных» творений друг с другом.

В мае 2011 года состоялась первая «Трогательная» выставка. В Санкт-Петербурге это первый опыт создания такой выставки. До этого к предметам искусства позволяли прикасаться в Афинах. Там создали репродукции известных скульптур древности для слепых, чтобы те могли в прямом смысле слова прикоснуться к искусству. Экспозиция пользовалась спросом не только среди слепых, но и среди зрячих. Представители «ТОТИ» уверены, что и в России «трогательные» выставки будут интересны, и обещают проводить ежесезонные выставки для всех неравнодушных<sup>3</sup>.

### **Кинестетика в «лицах»**

Уникальный опыт можно найти в воспоминаниях бабушки М.Ю. Лермонтова, Е.А. Арсеньевой: «Комната Мишеньки была в несколько слоев обита солдатским сукном, в ней он мог делать все что угодно – рисовать на

---

3 В Петербурге открывается выставка, экспонаты которой можно трогать // Электронная газета «Век», 11.05.2011. <http://wek.ru/cultura/75214-v-peterburge-otkryvaetsya-vystavka-yekspوناتy-kotoroj.html>

стенах и потолке, носиться, петь, орать, все, что взбредет в голову. Дядька, находившийся в покоях барчука, лишь следил, чтобы с Михаилом Юрьевичем чего опасного для жизни не случилось. Все остальное делать было можно!». Как считают специалисты, благодаря такому свободному воспитанию все каналы восприятия у Мишеля развивались практически одинаково. Более того, между ними возникала самая важная для человека связь – связь в анализаторской системе. Впрочем, и в те времена не всем детям могли предоставлять такую свободу воспитания. Ну, а сегодня они должны везде вести себя примерно: ни в школе, ни дома, ни в каких-либо кружках ребенок не может дать волю всем каналам восприятия информации.

Кинестетики-спортсмены. Очевидно, что подавляющее большинство спортсменов – кинестетики (*что, кстати, не означает, что верно обратное*). А большинству окружающих не менее очевидно, что кинестетикам путь если не в спортсмены, то в танцоры. А если не сложилось? Гениальные краснодеревщики, ювелиры, часовых дел мастера, кузнецы, а ещё скульпторы, художники по текстилю, швеи, хирурги, кулинары и многие-многие другие, творящие настоящие чудеса собственными руками или использующие возможности собственного тела. Что же их объединяет? Все они реализуют свой кинестетический интеллект. Этот потенциал многогранен – он связывает собой целый букет разнообразных талантов. Иногда в экстренных жизненных ситуациях они взаимодополняют друг друга. Футболист Гордон Рамзи после травмы стал широко известным поваром и шоуменом. «Адская кухня» – одно из самых популярных кулинарных шоу за рубежом. Талантливая балерина Лина По пережила ещё большую трагедию: полная потеря зрения и частичный паралич. Казалось, что теперь ей уже никогда не подняться на вершину творческого успеха – любимое дело (*да и большинство видов деятельности вообще!*) было ей недоступно. Но в стрессовой ситуации она раскрыла в себе талант художника-скульптора. То, что у танцовщицы проявилось вроде бы принципиально иное дарование, неудивительно, если

понимать, что природа этих талантов связана. Балет – искусство движения, скульптура – тактильное искусство. И то, и другое – проявления телесно-кинестетического интеллекта. Работы Лины По сейчас представлены в самых разных художественных галереях, включая Третьяковскую.

Даже если не рассматривать сложные истории вынужденной перестройки с одной грани телесно-кинестетического таланта на другую, можно привести интересные яркие примеры личностей с этим типом интеллекта.

Гениальный боксёр Моххамед Али (*Касиус Клей*), многократный чемпион, отличался потрясающим владением собственным телом, наблюдательностью и умением чувствовать направление удара. Сам он свою технику называл «движением бабочки»: «Руки работают, видят глаза. Порхай как бабочка, жаль как пчела».

Современный киевский скульптор Игорь Белов одновременно является вполне успешным спортсменом.

Известный детский тренер по дзюдо из Магнитогорска Михаил Макаров, который подготовил не одного чемпиона в этом виде спорта, известен ещё и как замечательный... печник.

Основатель айкидо Морихей Ешиба (*Есиба*) построил свою систему на умении использовать не только все возможности собственного тела, но и двигательные импульсы нападающего человека. Последователи айкидо исповедуют «мирный» стиль борьбы – защитит себя, не атакая, победить, воспользовавшись движением противника. В переводе «айкидо» звучит как «путь к гармонии духа». То есть, занимаясь этим видом борьбы, можно пройти путь от владения телом к гармоничному восприятию мира в целом.

Артисты «Цирка дю Солей» принципиально используют только собственные возможности, чтобы создать настоящее шоу. В этом цирке нет традиционных дрессированных животных, только люди, которые могут, кажется, невозможное и на глазах у зрителя делают не фокусы, а творят настоящие чудеса.

Русские вышивальщицы, владеющие древними техниками златошвейного мастерства или бисерного выши-

вания, ювелиры, способные создать чудо из мельчайших деталей, мастера, вручную обтесавшие Александровскую колонну на Дворцовой площади в Санкт-Петербурге, хирурги, в буквальном смысле «предчувствующие» организм другого человека во время операции, стрелки, попадающие в самую сложную цель – в примерах истории и в повседневной жизни нас окружает бесчисленное множество счастливых обладателей телесно-кинестетического интеллекта.

### **Кинестетический феномен в образах искусства**

Телесно-кинестетический интеллект незримо спрятан в сказках и притчах самых разных культур. Сразу всплывает в памяти греческий миф о Пигмалионе: художник достиг такого мастерства в своём деле, так полюбил творение рук своих, что боги смилостивились и оживили Галатею. Греческие герои обязательно должны были отличаться силой, ловкостью и возможностью в одиночку победить опасного врага (*Геракл, Ахиллес, Персей*). Если же обратиться к русской былинной культуре, то богатыри Микула Селянинович, Сила, Илья Муромец и многие другие запомнились не стратегическим мастерством, а именно силой. Богатырь побеждал в бою честно, то есть не хитростью, а при помощи собственных физических способностей. И при этом часто он был не просто воином, а ещё и честным тружеником, и силу ему давала сама «мать сыра земля». Это не имеет ничего общего с современным «культулом» грубой физической расправы, хотя и то, и другое, конечно, относится к телесно-кинестетическому интеллекту. Сказки Бажова о мастерах на все руки и «сказ» Лескова о левше, а ещё народные сказки о мастерицах, прядущих из лунного света или ткущих ткани удивительной красоты, о кузнецах, кующих волшебные мечи и на скаку подковыва-

ющие коней, тоже раскрывают возможности именно этого типа интеллекта.

### **Личный опыт<sup>4</sup>**

По собственному опыту знаю, что ребёнок-кинестетик непоседлив и нетерпелив. Его внимание сложно удержать надолго, если речь идёт об изучении теоретического материала либо общения в ограниченной или полной неподвижности. Ему трудно, когда нужно учиться исключительно умозрительно и по текстам.

Сложности на уроках геометрии всегда начинаются с кинестетиками, когда идёт материал с большим количеством построений внутри фигуры, и особенно, когда фигура объёмная. Ситуацию не спасают даже компьютерные программы, которые позволяют «покрутить» фигуру со всех сторон и даже «забраться» в самое нутро. Зато замечательно подходит старый способ: самостоятельно склеить фигуру из бумаги, скрутить из проволоки, слепить из пластилина, а потом собственными руками прощупать и форму, и все необходимые сечения, и особенности строения. И учение, и развлечение получается. Даже обычные плоские фигуры намного веселее вырезать из цветной бумаги и уже в них рисовать, клеивать, добавлять детали, или, наоборот, разрезать их на части.

Уроки экономики у меня были факультативными, поэтому не было необходимости жёстко следить за дисциплиной или выстраивать обязательный теоретический минимум для зазубривания. Было два забавных опыта. Первый: мы иллюстрировали виды рыночных систем – монополия, олигополия, конкуренция, по-разному расставляя стулья в аудитории. Вместе с ребятами мы сначала выстроили пирамиду, на которую смог взгромоздиться только один человек, потом маленький круг, в который влезло несколько человек, и наконец – свободное пространство, едва ограниченное далеко отстоящими стульями, куда могло попасть практически неограниченное

количество желающих. Выставляя стулья и оценивая результат, мы обсуждали особенности каждой рыночной системы. И что характерно, все потом запомнили всё самое главное! Ведь «рынок» строили своими руками. Второй случай был экспериментом. На носу зачётное занятие – три часа сложной работы с текстом. Как помочь кинестетикам, которых в этом классе было больше половины учащихся? Я предложила им самостоятельно организовать своё рабочее пространство: выставить парты, как хочется, сесть поудобнее, принести что-нибудь с собой. Задания я даю индивидуальные, поэтому проблема списывания отпадает сама собой, и нет необходимости контролировать каждый вздох экзаменуемых детей. Получилось весело: кто-то улёгся на пол, кто-то сдвинул парты, кто-то принёс себе удобных и мягких подушек, а кто-то с ногами забрался на стол. И в конечном итоге, им оказалось легче, чем, если бы я жестко потребовала всем сесть ровно, не шататься на стульях и не дышать без крайней нужды. Теоретический и нудный зачёт, основанный на работе с текстом, в тот день сдали даже самые отъявленные... кинестетики.

На уроках ИЗО в начальной школе мои подопечные разве что на голове не стоят. Хотя если бы они умели и это, я бы только порадовалась. В результате даже те, кому не очень интересно изобразительное искусство, с удовольствием включаются в творческие игры, которые я им предлагаю, и между делом учатся отражать своё мировосприятие на бумаге. Почему «между делом»? Потому что не каждому кинестетику доступна мысль, что рисовать тоже интересно. Поэтому требовать от него пиетета к непрофильному предмету странно, а вот вступать в диалог тем способом, который для него наиболее понятен – самый естественный путь добиться расположения, а значит, и внимания. Кстати, именно на уроках ИЗО мы не только рисуем, но и лепим, клеим, вырезаем. Так что даже сдержанные и воспитанные дети, которых уже научили «сидеть ровно и не дёргаться», тоже находят, как себя проявить.

Кстати, мою кинестетическую сущность в своё время уловили мои студенты. Я всегда что-то крутила в руках, активно жестикулировала, когда вела лекции, ломала

ручки и указки. И мне на день рождения подарили коробочку с надписью «Набор для рук». Там оказались самые разные деревянные чётки, мячики, шарики, резиновые кольца – мне хватило на много-много лекций вперёд.

И ещё одна заметка на полях: про жвачку. Среди моих учеников был очень подвижный юноша, спортсмен и душа класса. Правда, со всем остальным у него было непросто. И математика, и физика, и русский язык, и многие другие предметы давались ему с большим трудом. Зато он организовал спортивный кружок для ребят помладше и вёл его в течение полутора лет. Так вот на уроках он не мог без жвачки. Он настаивал на том, что с ней ему легче думать. Конечно, как и любой другой педагог на моём месте, я настаивала на том, чтобы во время урока никаких жвачек не было. Но этот случай заставил меня задуматься. Очень может быть, что такое поведение для кинестетика было действительно оптимальным: сидеть неподвижно, заниматься неестественным для него делом – возможно, действительно ему необходима была какая-то компенсация, хотя бы жевательная. Не буду утверждать наверняка, но какая-то связь тут может быть найдена. Кстати, юноша в итоге не пошёл по спортивному пути, а выбрал профессию повара.

### **Телесно-кинестетический интеллект: психологический профиль**

Определить, какой канал у вашего ребенка лидирует, можно с малолетства: один ребенок подбирает что-либо, долго рассматривает со всех сторон, изучает мелкие детали, второй первым делом «тянет в рот». Первый малыш – ярко выраженный зритель, второй – кинестетик. Ребенок-кинестетик работает на действие: взять, попробовать на вкус, положить – все это действия, которые необходимы ему для анализа информации. Кинестетика можно выявить по любви к комфорту: такой ребенок никогда не наденет колючий свитер, так как для него очень важно телесное и эмоциональное спокойствие. А зритель совершенно спокойно отнесется к одежде из грубой шерсти, но

не потерпит беспорядка и развалов на письменном столе, например. У визуалов обычно самые аккуратные тетрадки и бережно обернутые учебники. Они любят «разложить по полочкам» не только тетрадки и книжки, но и всю информацию в голове. Тетрадки кинестетика – полная противоположность. Помарки, мятые уголки, пятна... Их рабочий стол может быть в ужасающем беспорядке, но они сами в этом кавардаке очень хорошо ориентируются.

Говард Гарднер описывает телесно-кинестетический интеллект как способность использовать все части тела при решении задач или создании продуктов. Такой тип интеллекта также включает контроль над грубыми и тонкими моторными движениями и способность манипулировать внешними объектами.

Если у ребенка преобладает телесно-кинестетический интеллект, то он обрабатывает информацию через тактильные сигналы и владеет своим телом, у него отличное чувство баланса, прекрасные, умелые руки, он лучше всего чувствует себя в ситуации, где много времени посвящается физической деятельности, ремеслу, легко управляется с предметами. Для максимально эффективного обучения ему необходимо прикасаться к чему-либо, двигаться и обрабатывать поступающую информацию через тактильные ощущения.

## **Педагогическое исследование**

Психологами разработано множество разных методик по определению ведущего канала информации. Самый простой тест предложен русским ученым, основателем нейропсихологии Александром Лурия: вы просите ребенка приложить ко лбу четверть листка бумаги и написать слово «кот». Если написанное слово можно будет прочесть слева направо, то ваш малыш – визуал. Если же слева направо читается «ток», то это написал кинестетик.

С целью определения потенциальных носителей телесно-кинестетического интеллекта среди школьников было проведено небольшое исследование, участниками которого стали 25 учеников 8 класса. Ребятам была пред-

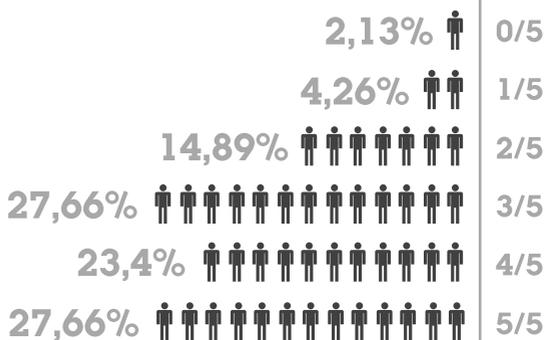
### Текст ощущений

ложена анкета, пять утверждений, с которыми им следовало согласиться или не согласиться.

- Я люблю работать руками, лепить, конструировать.
- У меня лучше получается думать, когда я двигаюсь.
- Мне трудно сидеть неподвижно за партой, мне хочется больше двигаться.
- Я люблю подвижные игры.
- Мне важно ощутить вещь руками.

Исследование дало следующие результаты: ни один человек (0%) не согласился со всеми предложенными утверждениями, 4 человека (16%) выбрали 4 утверждения, 10 человек (40%) выбрали 3 позиции, 6 учеников (24%) отметили по 2 утверждения, 4 человека (20%) – 1 утверждение, и 1 человек (4%) – ни одного.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности кинестетических наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления телесно-кинестетического интеллекта.



Результаты данного исследования выявили интересную вещь: очень большая часть опрошенных демонстрирует средние показатели, а высокие и низкие показатели практически одинаково малы.

### **«Кинестетика» как инструмент педагогической деятельности**



*Не надо ничего выбрасывать, ребенок должен и понюхать, и пощупать, и в рот взять, и послушать любую баночку, любой предмет, который есть в доме*

Мария Монтессори

Традиционная педагогика ориентирована в основном на лингвистический и логико-математический типы интеллекта. Представителям телесно-кинестетического интеллекта остаётся проявлять свои таланты на уроках физкультуры и труда, или, если повезёт со школой, на уроках театрального мастерства и танца.

Практически все представители неформальной педагогики расширяют линейку методов и дают больше шансов обладателям всех видов интеллекта. В этом смысле повезло и кинестетикам.

В педагогике вальдорфских школ важно отметить принцип «неопережения» развития ребёнка и «разрешения» ему в ходе изучения того или иного предмета двигаться в собственном темпе. Это важно для детей-кинестетиков при изучении сложных теоретических тем, им нужно больше времени на усвоение абстрактной информации. Интересно и разделение учебного процесса на три блока, один из которых – креативно-практический: у учащихся есть возможность закрепить материал на практике или в творческой деятельности. Предоставление детям неготовых игрушек или материалов, из которых постоянно можно что-то мастерить, также подталкивает к развитию именно кинестетических талантов и позволяет такому ребёнку чувствовать себя в своей тарелке. Последователи методик Штайнера

ориентируются на закрепление положительных эмоций при получении информации. Принцип наглядности признаётся ими только с двенадцатилетнего возраста, до этого момента предпочтение отдаётся активному подвижному взаимодействию. Схожий подход – ориентация на индивидуальный стиль образования и чувственное восприятие – наблюдается и в педагогике Монтессори.

Развиваясь, ребёнок проходит так называемые «чувствительные» или «сенситивные» периоды. В такие периоды ребёнок особенно чувствителен к определённым возбудителям со стороны окружающей среды. Если в течение фазы чувствительности ребёнок найдет занятие, соответствующее его потребностям, он станет способным к глубокой концентрации. В продолжение сенситивного периода ребёнок не позволяет себя отвлечь другим раздражителям – он проходит процесс постижения, который, согласно Монтессори, захватывает не только его интеллектуальную сторону, но и все личностное развитие. Для этого процесса Монтессори употребляет термин «нормализация».

Монтессори отмечает, что одним из важнейших сенситивных периодов каждого ребёнка является «усовершенствование чувств». Каждый ребёнок обладает естественным стремлением все пощупать, понюхать, попробовать на вкус. Из этого наблюдения Монтессори делает вывод, что доступ к интеллекту ребёнка идет не через абстракцию, а принципиально через его органы чувств. «Ощущать» и «познавать» становятся в ходе учебного процесса единым целым.

Основываясь на изложенной информации, Монтессори разработала свой учебный материал, ориентированный исключительно на чувственные восприятия ребёнка.

В направлении прагматической педагогики (*Д. Дьюи*) тоже есть поле для поддержки телесно-кинестетического интеллекта. Именно кинестетикам нужно иметь дело с конкретным практическим заданием. Поэтому очень важно в рамках учебного процесса привлекать детей к реальной деятельности: организовывать совместно с учащимися их учебное, а по возможности и жизненное пространство. Кинестетиков можно привлекать к хозяйственной, трудовой деятельности. Видя результат своего труда, ребята

включаются в деятельность, в том числе и учебную, намного активнее. Это отлично понимали наши выдающиеся педагоги С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, привлекая своих воспитанников к практической деятельности. Особого внимания заслуживает педагогический опыт трудового воспитания В.А. Сухомлинского.

В этом плане не менее интересны идеи французского педагога С. Френе. Характерно, что «внутренняя кинестетика» ощущается даже в стилистике его высказываний. С. Френе писал: «Разрабатывая нашу педагогическую технику, мы никогда не исходили из каких бы то ни было педагогических теорий. Наши методы базируются исключительно на опыте, который мы получили наощупь, в ходе непосредственной работы с детьми. Ни одно из наших нововведений не имеет корней в какой-либо априорной идее». «Надо создать возможность для свободного выражения каждого в любой области. <...> Светлая голова и умелые руки лучше, чем ум, перегруженный ненужными знаниями». Большое внимание в педагогической деятельности С. Френе уделялось созданию благоприятной среды, мотивирующего пространства: «Для эффективной подготовки к жизни ребенок нуждается в богатой окружающей среде, помогающей ему «на ощупь» познавать мир»<sup>5</sup>.

Оригинальное решение было предложено и в отношении развития читательской культуры учащихся. В системе образования особое место занимала работа школьной типографии, создание «свободных текстов» (*детские сочинения*), карточек для персональной работы, библиотеки самостоятельно разработанных учебных пособий.

Трудно говорить о существовании какой-то отдельной цельной педагогической системы, которая была бы ориентирована только на представителей телесно-кинестетического интеллекта, да и не существует обладателей какого-либо интеллекта в чистом виде (*спортивные или театральные школы в данном случае ориентированы на дополнительное, а не основное обучение*). Но совершенно

---

5 Френе С. Избранные педагогические сочинения / Вступит. статья Б.Л. Вульфсона. – М.: Прогресс, 1990.

очевидно, что есть более и менее подходящие приёмы для работы с кинестетиками. Рассмотрим некоторые из них.

## Педагогический опыт: приёмы и технологии



*Способности не просто проявляются в труде, они формируются, развиваются, расцветают в труде и гибнут в бездействии.*

И.П. Волков

Именно в действии, конкретной работе руками развиваются навыки творчества, привычка к созиданию.

В конце 80-х интерес педагогической общественности вызвали замечательные по своей идее и практике воплощения «уроки творчества» Игоря Павловича Волкова.

Цель этих уроков – раскрыть способности детей, вооружить их навыками, которые позволят сделать первые шаги в творчестве, воспитать любовь и уважение к труду. Для педагога было очевидно, что на уроках творчества дети не только получают необходимый круг знаний и умений, но и более успешно продвигаются в общем развитии<sup>6</sup>. Практика показала, что для творческих занятий в школе нужны и «творческие комнаты». В одной школе их может быть много. Для их создания используются предметные кабинеты после уроков. Методика и организация в них существенно отличается от традиционных форм внеклассной работы. За год ученик знакомится на практике с несколькими видами труда и может определить свои предпочтения. И.П.Волков был убежден, что ученику следует дать возможность активно проявить себя на практике в самых разных видах деятельности и творчества<sup>7</sup>.

6 Волков, И.П. Учим творчеству. – М.: Просвящение, 1986., Волков, И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование процессов обучения. – М.: Просвящение, 1990.

7 Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987.

Данные подходы необходимо активно использовать в начальной школе, однако в дальнейшем на более старших ступенях обучения отсутствие такого рода деятельности сказывается не менее печально. Простой и конкретной формой традиционно является декоративно-прикладное творчество, которое дает широкие возможности развития мелкой моторики школьников, способствует удовлетворению тактильной потребности кинестетиков. Существует большое количество разных техник:

- лепка из глины, пластилина, теста;
- аппликации из разного материала;
- конструирование из бумаги;
- макраме (*плетение из ниток, веревок и т.п.*);
- рисование пальцами, кистью, поролоном и т.п.;
- игры с пазлами, мозаикой, конструктором.

Активное использование этих форм в образовательных целях поможет большому числу учеников почувствовать себя более успешными.

### Читатели-кинестетики: в поисках ощущений

Кинестетики – отнюдь не любители чтения. Более того, чтение вызывает у них чувство дискомфорта: нечем занять руки, пальцы изнывают от бездействия, ноги жаждут движений. Кинестетики ловят информацию телом, а при чтении тело неподвижно. Такие люди могут читать во время еды, но больше их привлекает телевизор – не потому, что это интереснее, а просто руки свободны: можно одновременно смотреть фильм и шить, вязать, мастерить. Кинестетик – ребенок, который никогда не будет сидеть рядом, если вы ему читаете вслух. Он будет играть, рисовать и одновременно слушать книгу. Некоторые взрослые думают,

что ребенок невнимателен. Это неправда! Он внимателен именно тогда, когда что-то делает. Книга вызывает у него какие-то эмоции, и он пытается воплотить их в жизнь, работая руками, – строит, лепит, изображает. Кинестетики читают мало, от неинтересных книг вообще сразу отказываются, однако хорошие книги воспринимают – «всем сердцем и кожей». Они испытывают телесные ощущения персонажей, почти реально переживают боль или страдают от холода и вполне могут совершать те же поступки, что и их любимые герои, потому что чувствуют себя равноправными участниками событий, а не пассивными зрителями.

Чтение как способ жить и ощущать мир при помощи книг – это, безусловно, не путь для человека с ярко выраженным телесно-кинестетическим интеллектом. Всякий раз, привлекая кинестетика к чтению, вы заключаете с ним своего рода сделку. Малая литературная форма для него предпочтительней крупной формы. Динамичному сюжету и лихо закрученной интриге он принесёт в жертву описательные повествования и сложные переживания главных и второстепенных персонажей. Кинестетик, обратившись к литературе, будет искать понятные для себя формы и образы – то, что знакомо ему из повседневной жизни, то, что можно применить в этой самой жизни, то, что можно почувствовать, то, что легко воспроизводится при помощи «памяти тела». Поэтому кинестетику ближе может оказаться именно современная литература, которая старается успеть за темпом жизни, а значит, сокращает и размеры, и сложность слога в короткую выжимку фактов и динамичную историю.

Важно разделять привлечение к чтению в разных возрастных ступенях: для читающего кинестетика дошкольного и младшего школьного возраста книга – это источник получения тактильной информации. Поэтому им подходят книжки с объёмными картинками, выдвигаемыми элементами, встроенными в иллюстрации, с возможностью вклеить готовые наклейки или сложить из страницы книги объёмную конструкцию. Для знакомства с книгой малышу подходят образцы со вставками из резиновых или

тканевых игрушек, с простыми звуковыми эффектами и кнопками, с подвижными «глазками» у персонажей и т.п. Ребята постарше уже способны переключаться на содержание и, прежде всего, на сюжет. Как уже было подмечено раньше, кинестетика может увлечь книга с динамичной сюжетной линией. Главное – не требовать от такого ребёнка невозможного. Задача прочитать «Войну и мир» от корки до корки в данном случае, скорее всего, трактуется именно как невозможное. Произведения, имеющие детективную линию или с содержащими фантастические элементы, а также приключенческие повести и рассказы идут значительно легче. Правда, поскольку разговор о литературе с кинестетиком – это почти всегда компромисс, то в том же романе «Война и мир» можно найти части, которые у такого ребёнка «пойдут» легче, а вероятно, даже и с удовольствием.

Неожиданный эффект может дать знакомство с поэзией, если не ограничивать стремление кинестетика включаться в естественное движение ритмичных конструкций. В этом случае стихи могут увлечь ребенка и даже полюбить его как раз за простую лаконичную завершенную форму и возможность «включиться» в них тем способом, который для него наиболее адекватен.

Обездвижить кинестетика-чтеца равносильно тому, чтобы почти наверняка превратить его память в решето: все силы уйдут на поддержание неестественного неподвижного состояния – это раз, двигательные якоря, благодаря которым легко и приятно было запоминать текст или работать с ним, отключатся – это два.

Поставить с кинестетиками театральную зарисовку на основании литературного источника – тоже замечательный способ привлечь внимание к книгам. Тут важно опять-таки выдержать баланс: дайте ребёнку самому переработать текст в ту форму, которую ему будет легче вынести на сцену. Что-то уйдёт в действие, какие-то фразы трансформируются для простоты произношения, а некоторые и вовсе исчезнут. Но основная цель будет достигнута – ребёнок увлечённо поработает с текстом. Кстати, в профессиональном театре работают примерно по той

же схеме: никогда перед зрителем не появляется первоисточник, текст обязательно перерабатывают, вкладывают в него новые смыслы, и конечно, «оживляют» его, то есть добавляют чувства и движение. И это вовсе не является неуважением к автору – просто театр это другой вид искусства, но, безусловно, дружественный литературе.

### Тактильная книга — особая тема

Издательский отдел Санкт-Петербургской библиотеки для слепых создает тактильные и рельефно-графические книги для детей. Появившись в 2001 при поддержке Института «Открытое Общество. Фонд Сороса», этот вид издательской деятельности успешно продолжается и после окончания проекта.

По своей сути тактильная книга является заменой плоскочечатной книги с цветными рисунками, графическими изображениями. Она может иметь разнообразные варианты, исходя из особенностей возрастных категорий ее пользователей. В настоящее время несколько западноевропейских стран занято производством тактильных книг. Каждая из них имеет свой подход, свои наработки. Многие издают эти книги большими тиражами, выполняя графические изображения объектов на пластике в виде барельефа и окрашивая их в соответствующие реальному изображению цвета. Эти книги в основном предназначены для детей старшего возраста. Таким способом можно изображать таблицы, наглядные пособия, которые требуются для обучения незрячего ребенка в школе.

Тактильные книги делятся на два вида: дидактические и ассоциативные, которые, в свою очередь, также подразделяются:

- дидактические книги (*в помощь обучению, предметные, тематические, игровые*);
- ассоциативные (*книги-сказки, сюжетные*).

Некоторые страны, такие как Финляндия и Швеция, разработали новый стандарт тактильной книги – для маленьких слепых детей. Это разноцветная книга с рисунками, выполненными из различных материалов, которые на ощупь максимально приближены к оригиналу. Кроме рисунков в книге может содержаться брайлевский и крупнопечатный текст, который является пояснением или вариантом игры с книжкой, или же текст, записанный на кассету, с рассказами или звуками, которые помогут ребенку лучше представить изображаемое (*шум дождя, звук работающего мотора машины, и т.п.*). Читая ее, слепой ребенок знакомится со сказкой, животным, предметами домашнего обихода, инструментами, и т.д. Нащупывая мелкие предметы из различных материалов, ребенок ассоциативно связывает их с настоящими предметами. Некоторые объекты в книге могут издавать звуки: шуршать, звенеть, шелестеть.

Главная функция этой книги – помочь слепому или слабовидящему ребенку в обследовании и восприятии окружающего мира. С ее помощью ребенок впервые получает представление об очень крупных или, наоборот, очень мелких предметах, которые невозможно обследовать руками в реальных пропорциях. С помощью тактильных рисунков можно объяснить многие противоположные явления и понятия. Яркие цвета и четкие цветные контуры заставляют слабовидящего ребенка использовать остаток зрения и упражнять совместную работу глаз и рук. Наличие в книге пуговиц, шнурков, молний помогает детям развивать мелкую моторику рук.

И наконец, изучение тактильных рисунков способствует развитию у детей навыков чтения по Брайлю и восприятию выпуклых изображений. Научившись работать с тактильной книгой, ребенок легко перейдет к осязанию выпуклых рисунков, карт и учебников, выполненных в формате тифлографики.

### **Что же из этого следует?**

Если вы педагог, то вам достаточно войти в любой класс и внимательно посмотреть по сторонам: дети, рассказыва-

ющиеся на стульях, дети, которые вертят в руках ручки и карандаши, рвут тетради, жуют жвачки, дети, которым нелегко усидеть на месте и долго внимать чему-то, дети, которым легче потрогать, чем послушать или посмотреть... да, это они, кинестетики, и мир они познают именно так – через движение и тактильное взаимодействие.

Как определить успешное профессиональное пространство для человека с лидирующим телесно-кинестетическим интеллектом? Идти от его природы. Закрывать глаза на способности ребёнка и делать за него выбор не в том направлении – значит обрекать его на заведомую неуспешность или на необходимость постоянно преодолевать себя.

Всё, что можно развинтить, раскрутить, разобрать на детали, разорвать на части, а также сломать, разбить, размазать по стенке, будет развинчено, раскручено, разобрано, разорвано, сломано, разбито и размазано. А обратно, скорее всего, и не собрано, потому что основная задача не в этом. Потому что это такой образ жизни. Надо всё в буквальном смысле пробовать на зуб.

Тоскующий над книжкой кинестетик в совсем юном возрасте с большим увлечением порвёт странички из книжки, а кинестетик постарше наведёт красоту: скрупулёзно сложит все странички пополам, – и получится чудо-фигура, читать которую невозможно, но никто не скажет, что ребёнок не поработал с книгой.

Кинестетик может быть как спортсменом или танцором, таким хорошим мастером. Ведь владение собственным телом – это не только прыгнуть выше всех, но и смастерить самое лучшее изделие, удачней всех забить гвоздь или вышить картинку крестиком. Кинестетик, наверное, один из самых нетерпеливых типов, но научить усидчивости можно и его – как раз через понимание его результатов. Поверьте, решить сложнейшую математическую задачу и гордиться этим не его вариант. А вот лучше всех сконструировать модель – уже результат, ради которого стоит попотеть. Или быстрее всех пробежать стометровку. Или красивее всех станцевать танго. И кинестетик будет вкалывать часами, потому что это то, что напрямую зависит только от него и от его спо-

собностей, то есть, прежде всего, от умелости его тела: рук, ног и пр.

Часто кинестетикам удаётся решить самые сложные головоломки не потому, что они поняли её устройство, а потому, что руки «чувствуют» и простым перебором быстро приходят к нужному результату. В данном случае имеются в виду осязаемые головоломки (*китайские деревянные, кубик Рубика и пр.*). Часто так бывает, что знаменитую «Ханойскую башню» ребёнок разгадает быстро (*особенно если ему действительно дали в руки её кольца*), а на простой пример в уме у него уходит бездна времени.

Кинестетику важно, чтобы его тело занимало «правильное» положение. Знаете, как собаке надо покрутиться на месте, прежде чем улечься, так и кинестетик будет искать удобное местоположение. И желание положить ноги на стол, чтобы «легче думалось», возможно, является не проявлением хамства, а способом принять оптимальную позу. В этом смысле именно кинестетикам в первую очередь подходят всевозможные физразминки и зарядки, для того чтобы взбодриться, сменить настроение и вообще полностью переориентироваться. С кинестетиком можно и нужно взаимодействовать через его тело, хотя разным людям подходят разные способы: с кем-то надо вместе от души попрыгать, чтобы потом включиться в серьёзную работу, а кого-то надо погладить, чтобы подбодрить и поощрить.

Конечно, сложно отделить телесно-кинестетический от «смежных» видов интеллекта, тем более что проявляться виды интеллекта могут почти одинаково. Принципиальное же отличие между ними заключается в самой сути проявлений, в том, что заложено в основу того или иного проявления.

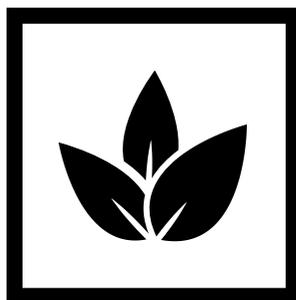
Почему именно кинестетик, а не естествоиспытатель? Практическая смекалка и проверка опытным путём свойственны обладателю телесно-кинестетического интеллекта, но не стремление разобраться в глубинной сути. Он может разобрать на винтики сложный механизм и снова собрать или даже наладить его, но совсем не заинтересоваться физическими процессами, которые используются при работе этого механизма.

Почему не визуал? Кинестетик замечательно ориентируется в пространстве, но... если есть возможность исследовать это пространство в буквальном смысле собственными ногами. Ноги кинестетика «помнят», где они уже бывали, и обязательно выведут к пункту назначения, если их обладатель уже единожды тут был. Ну, или хотя бы где-то рядом...

Между прочим, кинестетики не из тех, кто читает инструкции, даже если это нужно для дела. Гораздо быстрее они разберутся на практике – опытным путём проб и ошибок. И писать они тоже не любят, зато быстро, что называется, «на пальцах», объяснят, что они имели в виду. Или станцуют. Или сварят вам потрясающий, обо всём «говорящий» кофе. Смотря в какую форму трансформировался на протяжении их жизни телесно-кинестетический интеллект, такой многогранный и такой интересный.

# Глава 6

ТЕКСТ ИССЛЕДОВАНИЯ



## ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ПРИОБЩЕНИЯ К ЧТЕНИЮ



*Исследуй все, пусть для тебя на первом месте будет разум; предоставь ему руководить собой.*

Пифагор

### Ключевые термины

Исследование, опыт, эксперимент, проект, исследовательская культура, естественно-научный интеллект, познавательная деятельность, исследовательская деятельность, научное мышление, проблемное обучение, познавательные проблемы

### Аннотация

В этой главе мы попытались посмотреть с разных сторон на явление, которое, как правило, начинается с вопроса и любопытства, а заканчивается открытием и новыми перспективами. Исследовательская культура в данном контексте для нас интересна как базовая потребность ребенка и способ познания мира. Для многих эта потребность становится ведущей, определяя их жизненный путь. Их имена являются гордостью науки.

Вам будут предложены «штрихи к портретам» этих людей, психологическая характеристика одного из самых спорных видов интеллекта<sup>1</sup>, примеры педагогической

---

1 В типологии Г.Гарднера описан тип интеллекта, который имеет название – Naturalist intelligence (“nature smart”) «естественнонаучный» или «природный». Он понимается как способность к классификации растений и животных, чувство взаимосвязи с природой, стремление быть в непосредственной близости с природой. Подчеркивается, что эти навыки наблюдения, коллекционирования и классификации могут

практики организации исследовательской деятельности школьников, а также анализ возможностей использования этих ресурсов в развитии культуры чтения.

## Притча про бабочку

Давным-давно в старинном городе жил Мастер, окружённый учениками. Самый способный из них однажды задумался: «А есть ли вопрос, на который наш Мастер не смог бы дать ответа?» Он пошёл на цветущий луг, поймал самую красивую бабочку и спрятал её между ладонями. Бабочка цеплялась лапками за его руки, и ученику было щекотно. Улыбаясь, он подошёл к Мастеру и спросил:

— Скажите, какая бабочка у меня в руках: живая или мёртвая?

---

применяться и в “человеческом” окружении (Campbell, 2003, стр. 84). Нам очень импонирует этот аспект жизнедеятельности человека. Однако из прагматических соображений мы понимаем, что в городских условиях педагогу достаточно трудно придумать вид деятельности, ориентированный на взаимодействие с природой. Поэтому в нашей работе предложено иное содержание для данной «ниши». В целях оптимального проектирования педагогических технологий организации образовательного процесса нам представляется целесообразным рассматривать эту грань интеллектуальной деятельности в контексте научного мышления и исследовательской культуры. Возможно, наиболее близким по смыслу для нас здесь является категория «научного интеллекта» в типологии В.В. Орлова (В.В. Орлов «История человеческого интеллекта» / Перм. ун-т. – Пермь, 1998.), преобладающими чертами которого являются материализм в объяснении природы, атеизм, вера в безграничные возможности разума. Сомнение (как необходимое средство, но не цель научного мышления по Декарту) предполагает следующий шаг – исследование. Итак, наше внимание сосредоточено на «исследовании» как способе познания и взаимодействия с миром. К тому же, развитие исследовательской культуры является одним из приоритетных направлений современного образования.

Он крепко держал бабочку в сомкнутых ладонях и был готов в любое мгновение сжать их ради своей истины.

Не глядя на руку ученика, Мастер ответил:

— *Всё в твоих руках.*

## **Исследование: наука и жизнь**

Исследование выступает основным способом удовлетворения «желания познать». Исторически сложилось, что исследование стало культурным механизмом развития любой науки, но при этом оно остается независимым от науки способом деятельности, то есть доступным для использования другими институтами культуры, в том числе школой в системе образования. При соответствующих условиях у ученика формируется внутренняя мотивация подходить к любой возникающей перед ним проблеме (*как научного, так и житейского плана*) с исследовательской позиции.

В процессе научного исследования происходит выработка нового знания, результаты которого выступают в виде системы понятий, законов и теорий. Для научного познания характерны свои цели, методы получения и проверки новых знаний. Надо отметить, что исследование является самым «деликатным» по отношению к объекту. Главная цель исследования – установление истины, «того, что есть на самом деле», наблюдение за объектом без вмешательства в его внутреннюю жизнь. Методологически исследование является основой для дальнейшего проектирования или конструирования, которые прежде всего направлены на преобразование окружающей действительности. Поэтому так важно формирование исследовательской позиции, ведь оно является важнейшей задачей образования и воспитания.

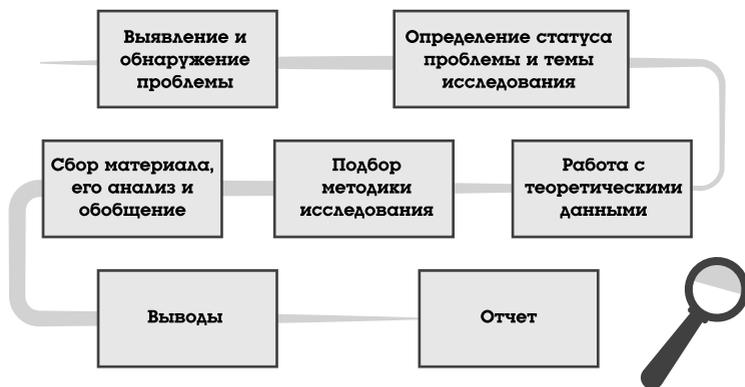
«Исследовательскую культуру учащихся можно определить как сложное динамичное личностное образование, которое представляет собой единство форм, способов и результатов учебно-исследовательской деятельности, характеризует учащегося как субъекта этой деятельности и определяется ценностным отношением к учебно-иссле-

довательской деятельности, а также степенью овладения условиями и способами ее осуществления»<sup>2</sup>.

Для того чтобы исследование началось, необходим целый ряд взаимосвязанных факторов. Приведем некоторые.



Алгоритм научных исследований. Любое исследование, неважно, в какой области естественных или гуманитарных наук оно выполняется, имеет подобную структуру. Такая цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности, нормой ее проведения.



2 Полковникова Т.А., Педагогические возможности дискуссии в процессе становления исследовательской культуры старшеклассников. – Дис. ... канд.пед.наук; СПб. : 2007.

## Немного статистики<sup>3</sup>

Ежегодно в мире выходит более 3 млн публикаций (*статей, тезисов докладов, монографий и т.д.*), посвященных только проблемам медицины. Из них менее 1% (*около 30000*) становятся достоянием международной медицинской общественности, формируя передний край науки, и только 0,1% (*около 3000*) оказывают то или иное воздействие на последующее развитие медицины, формируя ядро медицинских знаний.

В реальную медицинскую практику на международном уровне ежегодно включается еще меньше научных результатов (*не более 0,5–1% от вошедших в ядро медицинских знаний, т.е. примерно 15–30 нововведений в год*).

Интерпретируя эти данные, автор делает вывод, что удвоение количества новых научных результатов требует увеличения количества людей, занятых в сфере науки, в 15–18 раз, роста финансирования в 30–100 раз и будет сопровождаться восьмикратным ростом объема научной информации. При этом специалисты считают, что из примерно 58 идей лишь одна дает новую, пользующуюся успехом на рынке продукцию<sup>4</sup>.

## Это интересно

Открытия делаются в результате целенаправленного поиска с вложением достаточно больших затрат времени и средств. Но так бывает не всегда. Достаточно часто открытия оказываются случайными.

Л. М. Бреховских писал: «История таких открытий – своего рода научный детектив, с той разницей, что автор-ученый никогда не знает, чем увенчаются его поиски». Но если открытия – это всё-таки дело случайное, почему они происходят? Ответ лежит на поверхности. Научные интересы,

3 На примере медицинских исследований

4 По материалам Ю.Т. Шарабчиева Количество и качество публикуемых результатов научных исследований в медицине. <http://www.mednovosti.by/journal>.

а также хорошая интуиция толкают ученого пристально изучать ту или иную проблему или проводить определенный комплекс исследований. В результате рождается открытие.

Как совершаются открытия, каковы шаги исследовательской деятельности? Это в доступной для школьника форме объясняется в достаточно большом количестве журналов, рубрик газет, телевизионных передач. Кстати, в последнее время появились целые серии журналов с рубрикой «Собери коллекцию», среди которых есть ориентированные на пробуждение естественнонаучного интереса, внимания к природным явлениям. Приведём примеры.

Каждый выпуск телевизионной научно-развлекательной программы «Галилео» помогает ответить на бесконечные детские «почему?», ведь он состоит из сюжетов на самые разные научно-популярные темы. Темы действительно популярны как среди взрослых, так и среди детей. Наверное, не найдётся в нашей стране ребёнка, который хотя бы раз не смотрел этой передачи. Ведущий программы, Александр Пушной, в каждой серии доказывает зрителям, что исследовательский процесс не имеет ничего общего со скукой. Это стало ещё более явным после обновления программы в 2009 году, когда в «Галилео» стали проводить физические и химические опыты в прямом эфире!

Большой популярностью пользуется научно-популярный журнал «GEO», издаваемый в России ежемесячно с 1998 года. Тематика статей: география, история, культура, этнография, биология, психология, астрономия, путешествия, биографии ученых. Основной жанр – репортажи и фоторепортажи. Одним из проектов издания является выпуск 4 раза в год журнала о путешествиях «GEO Traveller». Ещё один удачный проект журнала – его «младший брат» «GEOлёнок», российский познавательно-развлекательный журнал для детей от 5 до 13 лет (*выходит ежемесячно*). Рубрики журнала: «Земляне», «Великие имена», «До чего дошел прогресс!», «Соседи по планете», «Вопрос на засыпку», «Где это видано?», «За тридцать земель», «Картинка-загадка», «Самоделкино» и многие другие.

Из перечисленных рубрик понятно, что этот журнал рассчитан на достаточно широкую детскую аудиторию.

## Научное исследование в «лицах»



*Суть научного открытия не в том, чтобы увидеть что-либо первым, а в том, чтобы установить прочную связь между ранее известным и доселе неизвестным. Именно этот процесс связывания воедино в наибольшей степени способствует подлинному пониманию вещей и реальному прогрессу.*

Ганс Селье

Наверное, эти слова будут справедливы, если говорить о жизни каждого настоящего ученого. Мы остановимся на исследованиях, имеющих непосредственную связь с миром природы. Истории известны имена величайших российских учёных: Болотов А.Т., основоположник агрономической науки в России (1738 – 1833), Вавилов Н.И., генетик, биолог (1887 – 1943), Вернадский В.И., биогеохимик, философ (1863 – 1945), Тимирязев К.А., естествоиспытатель, ботаник (1843 – 1920). Биография каждого – это пример полной самоотдачи во имя науки. Одним из таких людей был Иван Владимирович Мичурин. Его научные интересы носили узкую направленность и сосредотачивались вокруг селекции растений.

Сам И. В. Мичурин в 1914 году размышлял: «В силу ли наследственной передачи мне от деда (*Ивана Ивановича*), положившего много личных трудов при разведении большого сада... в Рязанской губернии, или, быть может, ещё от прадеда (*Ивана Наумовича*), тоже известного садовода, жившего в Калужской губернии, где до сих пор существует несколько сортов груш под названием Мичуринских, а, возможно, что и личный пример отца, тоже много работавшего по разведению своего сада, сильно повлиял на меня ещё в самом раннем детстве».

Многие опыты длились десятки лет. Удачи сменялись неудачами, но Иван Владимирович никогда не бросал начатого им исследования, пока не доводил его до конца. Известно немало фактов, когда Мичурин повторял один и тот же опыт десятки раз, до тех пор, пока не приходил к желаемому результату. В условиях тяжелого физического труда, в обстановке, полной лишений и трудностей, формировался облик ученого-труженика, человека, обладавшего железной волей и неугасимой страстью к жизни и деятельности.

Профессор Б.А. Келлер писал: «Иван Владимирович более 59 лет провел в тесном единении с природой, испытывая ее с редким талантом экспериментатора и наблюдая ее зорким глазом прирожденного натуралиста. Естественно, что Иван Владимирович видит в природе много такого, что остается скрытым от обыкновенного наблюдателя».

К 1920 г. Мичурин вывел свыше 150 новых гибридных сортов, среди которых были: яблони – 45 сортов, груши – 20, вишни – 13, сливы (*среди них три сорта ренклодов*) – 15, черешни – 6, крыжовник – 1, земляника – 1, актинидия – 5, рябины – 3, грецкий орех – 3, абрикосы – 9, миндаль – 2, айва – 2, виноград – 8, смородина – 6, малина – 4, ежевика – 4, шелковица (*тутовое дерево*) – 2, орех (*фундук*) – 1, томаты – 1, лилии – 1, белая акация – 1 сорт<sup>5</sup>.

Кроме нового гибридного ассортимента в питомнике имелось свыше 800 видов исходных растительных форм, собранных Мичуриным с самых различных точек земного шара.

Мичурин неоднократно писал: «Плодоводы будут правильно действовать в тех случаях, если они будут следо-

5 Мичурин, Иван Владимирович // Википедия – свободная энциклопедия, <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

вать моему постоянному правилу: Мы не можем ждать милостей от природы; взять их у нее – наша задача».

## **Исследовательская культура в образах искусства**

Многим знакома детская книга Ларри Я.Л. «Необыкновенные приключения Карика и Вали». Автор отправляет детей в фантастическое путешествие по реальному миру живой природы. Конечно, детей подстерегают опасности и трудности на пути, но во время этого путешествия они узнают массу интересного и необычного о жизни растений и насекомых.

Или, другой пример, романы Д. Гранина «Искатели», «Иду на грозу», ставшие ярким событием литературной жизни 50-60 годов XX века. Убедительно отстаивая достоинство науки, талант ученого, Гранин сосредоточивает внимание на нравственных основаниях научного творчества, поэтизирует бескорыстие героев, одержимых поиском.

Наверное, в этот список можно включить еще много произведений, среди которых будут «Гиперболоид инженера Гарина» А. Н. Толстого, «Голова профессора Доуэля» А. Беляева, бессмертные творения Ж. Верна и др.

## **Личный опыт**

Среди наших авторов никто не рискнул поделиться своими эмоциями и ощущениями в этой области. Поэтому мы обратились к источнику, который как нельзя более подходит для этой цели – книге Ганса Селье «От мечты к открытию: Как стать ученым»<sup>6</sup>. В книгу вошли заметки, в которых автор на протяжении тридцати пяти лет фиксировал свои впечатления о науке и ученых. Приведем высказывания, которые нам представляются предельно важными для понимания этой сферы человеческой жизни.

---

6 Как стать ученым / Ганс Селье; Пер. с англ. Н. И. Войскунской; Общ. ред. М. Н. Кондрашовой, И. С. Хорола; Послесл. М. Г. Ярошевского, И. С. Хорола.- М.: Прогресс, 1987. <http://lib.ru/PSIHO/SELYE/otkrytie.txt>

«Цель этой книги – представить некоторые проблемы науки на примере жизни одного ученого, того единственного, кого я действительно хорошо знаю. Это не попытка изобразить идеального ученого, которому новичок должен стараться подражать, и не самооправдание, а просто человеческий документ, рабочий отчет о том, что сделал один исследователь и почему он так сделал. Ничем большим эта книга и не могла бы быть, ибо никакие два ученых не похожи и не должны быть похожи друг на друга.

Я попытался безжалостно препарировать свой разум, как можно объективнее описывая и анализируя все его характеристики независимо от того, одобряю я их или нет. В результате не все страницы этой книги в равной степени приятно читать. Возможно даже, что порой вы будете шокированы, и, быть может, вполне справедливо. Но зато вы с самого начала осознаете, что в реальной жизни ученые далеки от совершенства – факт, тактично опускаемый в некрологах о них и иногда даже в их биографиях».

«На мой взгляд, самая важная вещь, которой я научился, – это чувство уверенности в себе; теперь мне уже не нужно тратить время на оправдание своих методов в глазах других и в своих собственных. Объективно настроенному молодому человеку всегда не хватает уверенности в себе, поскольку он еще не в силах доказать, что стоит на правильном пути. Возьмем, к примеру, мое ярко выраженное предпочтение к применению максимально более простых методов. Мне нравится держать крысу на ладони и просто наблюдать за ней. ...Несмотря на мою докторскую степень по химии, я никогда не прибегал к сложным химическим процедурам. Я никогда не использовал изотопные методы, электронный микроскоп, рентгеновскую дифракцию или что-нибудь еще в этом роде не потому, что я недооцениваю их значимость, а просто потому, что меня больше интересует общая картина, чем детали. Я ощущаю себя как-то ближе к Матери-Природе, когда могу наблюдать ее непосредственно теми органами чувств, которые она сама мне дала, чем когда между нами стоят инструменты, так часто искажающие ее облик».

Известный канадский биолог и врач Ганс Селье проявил себя не только как выдающийся естествоиспытатель, но и как мыслитель, занятый поисками ответов на основные вопросы человеческого бытия. Так, на вопрос «Почему люди занимаются наукой?» он приводит целый перечень возможных ответов:

- Бескорыстная любовь к Природе и Правде;
- Красота закономерности;
- Любопытство;
- Желание приносить пользу;
- Потребность в одобрении – жажда авторитета – тщеславие;
- Ореол успеха; преклонение перед героями и желание им подражать;
- Боязнь скуки.

А какой ответ выберете Вы?

### **Естественнонаучный интеллект: психологический профиль**

В этом разделе мы последовательно рассмотрим два вопроса. С одной стороны, представим характеристику так называемого “nature smart” (*натуралистического, природного интеллекта*) в авторской типологии Г.Гарднера<sup>7</sup>, с другой стороны, попробуем выделить те качества, которые нам важны с педагогической точки зрения при характеристике «исследовательского интеллекта или научного типа мышления».

---

7 Г. Гарднер. “Структура разума. Теория множественного интеллекта”. Вильямс, 2007.

Природный интеллект направлен на распознавание и классификацию природных объектов. Он характеризует способность человека ориентироваться в среде живых существ (*растения, животные*) и обладать чувствительностью к другим проявлениям мира природы (*облака, конфигурации скал*). Автор подчеркивает, что эта способность была большой ценностью в нашем эволюционном прошлом, среди охотников, собирателей и фермеров. Она продолжает играть центральную роль в таких профессиях, как ботаник или повар. Особая возможность распознавания, которая ценится в некоторых дисциплинах, может также опираться на интеллект естествоиспытателя. Полагаем, что данный тип можно рассматривать как частное проявление научного или исследовательского мышления.

Рассмотрим некоторые соображения, связанные с историческими аспектами научного интеллекта<sup>8</sup>. Специалисты утверждают, что формирование научного интеллекта в истории человечества происходило неравномерно. Относительно периода XVII-XVIII вв. исследователи уже горят о собственно научном интеллекте – интеллекте формирующейся науки. Интеллект науки выступает как первая форма сложившегося в естествознании научного мышления. Главной целью своей философии материалисты считали формирование научного мышления, всецело основанного на требованиях разума, а не веры. В противовес схоластическому мышлению Р. Декарт в «Рассуждениях о методе» (1637) выдвигает принцип сомнения в качестве одного из важнейших требований научного мышления, научного метода. Декарт рассматривал сомнение как необходимое средство, но не цель научного мышления. Критический характер, или конструктивное сомнение, впервые в ясном виде обоснованное Декартом, вошло в качестве необходимого момента в строй научного мышления.

XVII-XVIII вв. – время становления научного способа мышления. Первая форма научного мышления имела в суще-

8 По материалам книги В.В.Орлов «История человеческого интеллекта» / Перм. ун-т. – Пермь, 1998.

ственной мере односторонний характер, носила сильный отпечаток механики и математики, существовала преимущественно в области естествознания. Однако уже к концу этого периода сложились основные принципы и критерии научного мышления: объяснение природы из самой себя, наличие достаточного эмпирического (*наблюдательного и экспериментального*) материала, применение методов индукции и дедукции, законов и форм логики, в частности, доказательств полученных заключений науки, принципа сомнения и др.

Нам очень импонирует утверждение А.В. Юревича о том, что за всеми коллективными субъектами научного познания стоит в конечном счете отдельный ученый, поскольку мыслят все же не абстрактные субъекты, не наука вообще, а конкретные люди. В результате в основе любого акта научного мышления лежит индивидуальное мышление ученых, подчиненное логическим и психологическим закономерностям<sup>9</sup>.

В отношении научного мышления есть несколько противоположных точек зрения. Одни ученые воспринимают научное мышление как мышление творческое и наделяют его соответствующими атрибутами. Эта позиция, впрочем, имеет и оппонентов, стремящихся представить научную мысль как реализацию готовых алгоритмов. Одна из основных особенностей творческого мышления, по мнению исследователей, состоит в том, что в сознании субъекта всплывает лишь результат мышления – найденное решение, сопровождающееся интуитивным ощущением его адекватности, а сам процесс остается за кадром. Поэтому научные открытия обычно совершаются в форме внезапных озарений (*«инсайта»*) и в довольно неожиданных ситуациях: в ванной (*Архимед*), под яблоней (*Ньютон*), на подножке омнибуса (*Пуанкаре*), во сне (*Менделеев и Кекуле*) и т.д.

Исследования показывают, что большинство ученых использует различные формы мышления, хотя и отдают,

---

9 Юревич А.В. Психологические механизмы научного мышления. <http://www.metodolog.ru/00175/00175.html>

как правило, предпочтение одной из них, связанной и с их индивидуальными особенностями, и с характером науки, к которой они принадлежат. Так, физики и особенно биологи значительно чаще прибегают к образному мышлению, чем представители гуманитарных наук. Способ визуализации также связан с характером научной дисциплины. Например, бесформенные фигуры, используемые в тесте Роршаха, обычно порождают у представителей социальных наук образы людей, у биологов – растений, а у физиков – движущихся неорганических объектов.

Изучение индивидуально-психологических характеристик ученых традиционно является предметом внимания исследователей. Мы объединили результаты ряда зарубежных исследований (*Genius and eminence, 1983, Mansfield, Busse, 1981, Van-on, 1969, Olah, 1987*)<sup>10</sup> и получили сводный список наиболее типичных личностных черт, присущих продуктивным ученым:

1. автономия;
2. личностная гибкость и открытость к опыту и восприятию впечатлений;
3. потребность в оригинальности и новизне;
4. потребность в профессиональном признании;
5. увлеченность работой;
6. эстетическая сензитивность;
7. наблюдательность, отсутствие склонности к самообману;
8. чувствительность к той части истины, которую другие обычно не замечают;
9. умение взглянуть на объекты и явления по-своему, с необычной стороны;
10. независимость в суждениях;
11. высокая ценность ясного, четкого знания и готовность прилагать усилия ради его получения;
12. высокая мотивация, направленная на приобретение знаний;
13. высокие врожденные умственные способности;

---

10 Там же.

14. богатство внутреннего и внешнего мира, склонность к сложной жизни и напряженным ситуациям;
15. высокая готовность к восприятию своих подсознательных мотивов, фантазий и т. п., внимание к собственным побуждениям;
16. большая сила «Я», которая определяет широкий диапазон поведенческих реакций – и разрушительных, и созидательных;
17. доброжелательность и открытость по отношению к внешнему миру;
18. сильное «Я», которое может позволить себе регрессию – спуск на более низкие уровни поведения, так как понимает, что оно в любой момент может вернуться в состояние духовной зрелости;
19. объективная свобода и независимость, уверенность в себе, вера в свои силы, смелость;
20. целеустремленность и настойчивость; энергичность и трудолюбие; потребность в достижении; честолюбие и терпение.

Этот перечень можно было бы продолжать, однако основные черты здесь зафиксированы. Есть мнение о непродуктивности составления подобного списка по целому ряду причин:

- в нем могут оказаться не согласующиеся друг с другом характеристики;
- выделяемые качества представляют самые разные стороны и уровни личности: среди них есть интеллектуальные, мотивационные, характерологические;
- неясно, должен ли каждый продуктивный ученый непременно обладать всеми этими свойствами, достаточно ли половины из них или нескольких наиболее важных;
- отсутствие строгости в употреблении понятий, описывающих личностные характеристики.

Однако нам кажется, что эти «штрихи к портрету» позволяют создать образ человека-исследователя, ищущего и увлеченного.

Мы попытались выяснить, насколько те или иные характеристики исследовательского типа мышления присущи детям одного конкретного класса и провели небольшое педагогическое исследование.

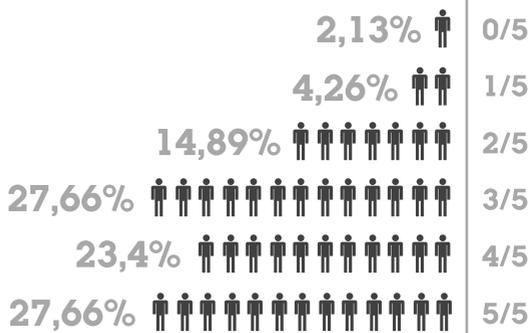
## Педагогическое исследование

Для выявления обладателей естественнонаучного интеллекта мы предложили детям выразить свое согласие или несогласие с некоторыми утверждениями.

- Я наблюдательный. Я часто вижу вещи, которые другие упускают.
- Я люблю сравнивать разные явления.
- Мне интересно экспериментировать.
- Природные процессы вызывают у меня интерес и любопытство.
- Люблю проводить различные опыты.

Было опрошено 47 учеников 2-3 классов. Только один человек (2,13% опрошенных) не отметил ни одного из предложенных утверждений. Всего два человека (4,26%) выбрали по одному утверждению. 7 человек (14,9%) согласились с двумя утверждениями. 13 человек (27,66%) выбрали по 3, а также по 5 утверждений. 11 человек (23,4%) согласились с четырьмя предложенными утверждениями.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности исследовательских наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления естественнонаучного интеллекта.



Таким образом, мы видим, что подавляющее большинство (*более 75%*) опрошенных учеников младших классов демонстрируют достаточно выраженные показатели естественнонаучного интеллекта.

### **Проблемный подход в обучении как условие формирования исследовательской компетенции<sup>11</sup>**

Рискнем предположить, что высшим уровнем проявления исследовательского типа мышления будет исследовательская компетенция. В качестве показателей этой компетенции выделим:

- высокую мотивацию и познавательную активность;
- высокую мотивацию и познавательную активность;
- способность к преодолению когнитивных трудностей;
- самостоятельность в процессе познания, принятия решений и их оценки;
- положительное отношение к учебе, исследовательской деятельности;

- устойчивую динамику в развитии познавательных процессов и учебных навыков;
- выраженное экспериментальное мышление;
- рефлексивные способности;
- общий уровень креативности;
- проявление креативности в проблемной ситуации;
- понимание сущности и технологии основных методов исследования;
- видение проблемы;
- постановка вопросов;
- выдвижение гипотезы;
- способность классифицировать;
- наблюдение;
- овладение навыками проведения экспериментов;
- умение структурировать материал;
- формулирование выводов и умозаключений;
- объяснение, доказательство и защита собственных идей.

Если попытаться в одной фразе определить сущность современного подхода к построению образовательных программ, ориентированных на формирование исследовательской компетенции, то без особого упрощения и преувеличения можно утверждать, что уровень исследовательской культуры и образованности ученика харак-

теризуется классом познавательных проблем, которые способен решить ученик, завершивший тот или иной этап образования.

Такая постановка вопроса требует специального анализа сущности самого понятия познавательной проблемы. Казалось бы, “проблеме проблемы” посвящено так много научных исследований и практических изысканий, что осветить этот вопрос можно в стиле строгого словаря. Однако, как это часто бывает в педагогике, простота оказывается лишь кажущейся.

Познавательная проблема – понятие столь многогранное, что заставляет нас обращаться к рассмотрению целой серии логических связей:

- познавательная проблема как средство мотивации учебного исследования;
- познавательная проблема как подход к структурированию информации;
- познавательная проблема как способ построения учебного исследовательского диалога;
- познавательная проблема как способ оценки эффективности процесса исследования;
- путь интеграции содержания образования и т.д.

Важно отметить при этом, что познавательная проблема выступает как явление двойственное по своей природе: его внешняя, объективная, сторона поражается действительностью (*или специально конструируемая в учебном процессе в дидактических целях*), а внутренняя отражает то состояние напряжения человека, которое возникает (*или не возникает*) в момент столкновения с теми или иными противоречиями.

Согласно общему пониманию, проблема – это осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в той или иной ситуации, средствами

наличного знания или опыта. Активность человека, направленная на разрешение возникших противоречий, служит, в свою очередь, основанием для развития. Вся наша жизнь, весь процесс становления человека – это путь постижения и разрешения тех или иных проблем, именно поэтому овладение учащимися способностью к решению проблем может и должно становиться ключевым звеном образовательного процесса.

Анализируя сущность познавательных проблем в процессе обучения, нельзя переоценить их интегрирующую роль по отношению к формированию целостной картины мира. Очевидный смысл образования состоит в том, чтобы каждый ученик состоялся как гармоничная саморазвивающаяся личность. Становление личности и ее развитие происходят посредством познания мира и себя как целостности, формирования ценностных оценок по отношению к себе и к миру, практических действий, направленных на изменение мира и себя. Интеллектуальная деятельность человека, эмоциональная и практикоориентированная выступают здесь в единстве. Точно такое же единство воплощено в любой познавательной проблеме, разрешение которой невозможно без интеллектуального поиска, эмоционального переживания, практического действия, исследования.

Классическая дидактика гласит, что содержание образования тем прочнее усвоено человеком, чем более развиты связи нового со старым и чем более новый жизненный опыт согласован с имеющимся ранее, чем более он введен в систему картины мира.

Каждая познавательная проблема может рассматриваться как способ обеспечения этой связи, поскольку по самой своей природе служит определенным мостом между имеющимся и необходимым, между реальным и возможным.

Естественная логика подсказывает модель построения образовательного процесса, в основе которого предъявление поэтапно усложняющихся проблем и развитие способности учащихся к их исследованию-разрешению. Мы говорим о развитии способности к разрешению про-

блем, для того чтобы подчеркнуть, что процесс обучения должен опираться на природную исследовательскую активность человека, данную нам от рождения. Особую роль в построении такой модели призваны сыграть школьные учебники, актуализируя имеющиеся у учащихся проблемы и превращая их в проблемы познавательные, исследовательские.

Остановимся на наиболее актуальных линиях анализа.

Вопрос о роли и месте познавательных проблем в школьных учебниках не может рассматриваться вне общего контекста решения задачи мотивации учения школьников, специфики целей и задач образования на современном этапе развития общества, функций учебника в образовательном процессе.

Ключевой в этом ряду, вне всякого сомнения, выступает проблема мотивации учения вообще и исследовательской деятельности в частности. Известно, что учебная деятельность ученика, как и всякая другая его деятельность, всегда полимотивирована. При этом мотивы проявляют себя в сложном иерархическом взаимодействии, могут выступать как в позитивной, так и негативной форме, могут нести в себе как внутреннюю, так и внешнюю природу.

Разделение мотивов учения (*исследования*) на внешние и внутренние столь же традиционно, сколь и условно; условно, прежде всего, из-за размытости границ между внутренним и внешним. Принято считать, что внутренние мотивы учения (*исследования*) базируются на реализации познавательных потребностей, потребностей в самораскрытии и саморазвитии, потребности в активной деятельности. К этой группе мотивов можно отнести и мотивы, занимающие пограничное состояние, когда учебная деятельность (*исследование*) порождается пониманием необходимости, полезности, прагматической ценности, потребностью в признании достижений, потребностью в содержательном общении. К типично внешним мотивам можно отнести вынужденную необходимость учиться, привычное функционирование, учебу ради вознаграждения или избегания негативных последствий.

Очевидно, что проблема эффективности обучения (*исследования*) во многом обусловлена опорой на внутреннюю мотивацию ученика, на естественные процессы реализации познавательных потребностей. Одной из основных педагогических задач считается задача повышения места внутренних мотивов (*собственно познавательных*) в общей иерархии мотивации учения. С другой стороны, одним из путей развития внутренней мотивации учения может выступать сдвиг внешнего мотива на цель учения, когда сама цель становится значимым мотиватором и организатором процесса образования (*исследования*).

Особой единицей анализа в этом ряду выступает познавательный интерес – “лакмусовая бумага” эффективности всего процесса (*по образному определению Г.И.Шукиной*). Познавательный интерес, как и интерес вообще, представляет собой сложное отношение человека к предметному миру, в котором в органическом единстве представлены интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы. Множественные исследования отечественной педагогики и психологии доказали, что познавательный интерес выступает своеобразным гарантом продуктивности и глубины обучения, устойчивости его результатов. Собственно, именно познавательный интерес можно рассматривать в качестве интеграционного показателя сформированности внутренней мотивации учения, необходимой для успешного его протекания. Определяя ценность познавательного интереса, исследователи отмечают, что именно в нем обеспечивается полное раскрытие познавательных потребностей личности, он выступает истинной движущей силой познавательного процесса, в нем выражено единство объективной и субъективной сторон познавательной деятельности. Познавательный интерес гарантированно обеспечивает перевод внешнего во внутреннее, он выступает и в качестве фактора активизации познавательной деятельности, обеспечивая естественный процесс развития познавательных сил личности.

Таким образом, рассматривая мотивирующую функцию учебника в качестве одной из основных, мы должны поставить перед собой задачу обеспечения возвышения

мотивов, перевода внешних мотивов во внутренние, рассмотрения познавательного интереса как высшей и наиболее естественной формы внутренней мотивации ученика. Качество учебной мотивации, присутствие и развитие в ней элементов интереса представляет собой основу психолого-педагогической проблемы учения. Если интерес к учению не актуализирован, само усвоение будет протекать значительно ниже природных сил учащихся. Очевидно, что содержание мотивации и познавательного интереса напрямую связаны с качеством тех учебных (*познавательных*) задач, с которыми сталкиваются учащиеся в процессе обучения.

В последнее время в мировой дидактике с новой силой разгорелась дискуссия об “искусственном и естественном” в процессе обучения. Сторонники естественного процесса обучения отмечают, что последнее основано на использовании и развитии учащимися собственных познавательных возможностей путем выявления в окружающей действительности познавательных проблем, их анализа и трансформации в новое знание. Сегодня для всех очевидно, что в условиях быстро меняющегося потока информации, мгновенно обновляющегося знания на первый план задач образования выходит развитие умственных способностей и самостоятельности мышления ребенка. “Ни дети, ни взрослые не приобретут ее путем одностороннего изучения готовой информации. Поэтому способов учения, обращенных к репродуктивному мышлению, вниманию и памяти, недостаточно. Наряду с ними необходимы способы, которые побуждают учащегося к непосредственному познанию действительности, к самостоятельному разрешению теоретических проблем. Решая проблему, учащийся не только использует готовую информацию, но и одновременно приобретает новые знания, полученные как результат решения”<sup>12</sup>.

Здесь мы обращаемся еще к одному отражению познавательных проблем, ситуации, когда последние высту-

---

12 Оконь В. Введение в общую дидактику. – М.: Высшая школа, 1990. – с.219.

пают основой для продуктивного, проблемного обучения. Доказано, что способом усвоения опыта творческого мышления (*которое в свою очередь может рассматриваться как самостоятельная задача процесса образования и ключевой фактор исследовательской деятельности*) является решение проблем и творческих задач, по той или иной причине заинтересовавших ученика, становящихся его личной потребностью.

Таким образом, познавательные проблемы можно рассматривать:

- как важнейший показатель естественности процесса обучения;
- как активизатор учебной исследовательской деятельности, гарантирующий более высокую степень прочности результатов, полученных таким способом;
- как средство формирования познавательного интереса и развития познавательных сил ученика;
- как важнейшее интегрирующее начало, порождающее внутреннюю мотивацию ученика, его самостоятельную поисковую активность.

Что же такое познавательная проблема? Различные педагогические источники при ответе на этот вопрос предлагают следующий понятийный ряд: проблема, проблемная ситуация, проблемная задача, познавательная проблема. Не вдаваясь в тонкости терминологической дискуссии, отметим, что проблемой является вопрос, задание, ситуация, способ решения, которых ученику заранее не известен, но ученик обладает исходными знаниями и умениями для того, чтобы осуществить поиск этого способа. Таким образом, в любой проблеме присутствует объективный момент – исходные данные, создающие проблему и позволяющие ее решить, и субъективный момент – готовность ученика принять эту проблему на уровне его развития. Вопрос, на который ученик заранее знает ответ, проблемой

не является. Не является проблемой и излишне сложный вопрос, для которого у ученика нет средств решения.

Очевидно, что не всякая познавательная проблема принимается учеником как лично значимая, то есть превращается для него в собственную познавательную проблему, активизирующую процесс мышления. Если ребенок не способен быстро найти подходящий ответ в некоторой ситуации, но сама ситуация не является для него интересной и важной, последствия отсрочки в нахождении решения не имеют для ребенка значения, то можно сказать, что данная ситуация не является для него проблемой в сколько-нибудь значительной степени. В таком случае мы будем говорить о ней как о проблемной задаче. В общем виде проблемная задача характеризуется такими свойствами, как неопределенность способа решения и допущение возможности решения, то есть задача не должна быть ни очень простой, ни очень сложной. В последнее время *(в поддержку тезиса о естественных познавательных возможностях учащихся)* появилась гипотеза, что в нормальных условиях, естественно развивающийся ребенок выбирает для себя именно такой класс задач, ориентированных на “зону его ближайшего развития”, то есть проблемных.

Таким образом, известный исследователь данного вопроса А. М. Матюшкин характеризует проблемную ситуацию как “особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта *(учащегося)* при решении им задач, который требует обнаружения *(открытия или усвоения)* новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности. Иначе говоря, проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных и он должен их сам искать”.

Остановимся более подробно на аспекте типологии познавательных проблем, которые могут вызвать интерес ребенка, стать для него важными и породить тем самым проблемную ситуацию, в разрешении которой и будут достигнуты две согласованные цели образования: осво-

ение учеником нового содержания образования и развитие его познавательных сил.

Можно выделить несколько оснований для построения типологии познавательных проблем.

В целом проблемы можно разделить на группы в соответствии с объектом неопределенности. Принято считать, что содержание образования включает в себя четыре основных компонента: систему знаний, систему общих интеллектуальных и практических умений, опыт творческой деятельности, выступающий основой для дальнейшего развития культуры, опыт эмоционально-волевого отношения к миру и к себе. Следовательно, можно выстроить четыре группы познавательных проблем: проблемы, решение которых порождает новое знание, проблемы, результатом решения которых может выступать новое умение, проблемы, порождающие опыт творчества и проблемы, следствием решения которых станет ценностно-эмоциональное отношение.

Проблемы первой группы будут создаваться на основе необходимости в открытии неизвестных ранее фактов, понятий, законов, теорий, знаний о способах деятельности, оценочных знаний.

Проблемы второй группы будут связаны с условием овладения логическими, предметно-типовыми, общеучебными умениями.

Третья группа проблем выступит катализатором процесса освоения опыта творческой деятельности, а четвертая – опыта формирования оценочных суждений.

Другая типология познавательных проблем может быть выстроена по признаку той функции, которую они реализуют в образовательном процессе.

Познавательные проблемы могут создавать условия для:

- постановки цели и организации учебной исследовательской деятельности;
- организации восприятия, осознания и закрепления первичной информации;

- организации и осуществления усвоения способов исследовательской деятельности;
- организации и осуществления усвоения способов творческой деятельности;
- обобщения усвоенного и введения его в систему;
- контроля результатов деятельности.

Представляет особый интерес и типология, основанием для которой является степень самостоятельности ученика при разрешении проблемы. В этом ряду выделяют проблемное изложение, частично-поисковый и исследовательский метод. Суть проблемного изложения в том, что учитель (*или учебник*) сам ставит и сам решает проблему, но при этом показывает путь решения в его подлинных, но адаптированных для понимания ученика противоречиях. Ученик же лишь “наблюдает” за ходом решения, сопереживая (*или не сопереживая*) последнему. Назначение этого метода в том, чтобы показать образцы научного решения. Ученики получают возможность анализировать убедительность аргументов, осваивать алгоритмы разрешения проблемных ситуаций.

Частично-поисковый метод направлен на постепенное освоение учащимися сложных действий по самостоятельному решению познавательных проблем. Реализация этого метода предполагает постановку таких познавательных проблем, при решении которых ученикам предлагается самостоятельно выполнить один из поисковых шагов: увидеть, в чем состоит сущность проблемы, сформулировать гипотезу, предложить путь решения, построить доказательство, сделать выводы из полученных фактов и т. д. По сути, проблема в данном случае делится на группу подпроблем, из которых выделяются те задачи, чье решение доступно ученикам на уровне их развития.

Исследовательский метод направлен на решение таких проблем, в которых ученики могут проявить полную самостоятельность: от постановки проблемы до ее разре-

шения, при этом учащиеся реализуют полный цикл шагов, необходимых для полноценного разрешения проблемной ситуации.

Анализ приведенных выше типологий закономерно приводит к необходимости предложения еще одного подхода к конструированию проблем. В этом подходе важно ответить на вопросы: «Кто формулирует проблему?» и «Что выступает источником проблем?» Здесь можно выделить две большие группы познавательных проблем: в первой источником проблемы выступает учитель (*учебник*) со своим пониманием дидактических и содержательных противоречий; во втором – проблемы формулируются учеником, а источником для них выступает его собственный опыт. Очевидно, что опора в обучении на эту группу проблем естественным образом создает лично значимые проблемные ситуации, и, следовательно, гарантировано активизирует процесс обучения. В конечном итоге именно умение ученика конкретизировать и решать актуальные для собственного и общественного развития проблемы и выступает мерилем качества его образованности.

Современные учебники по дидактике часто приводят еще одну типологию познавательных проблем, выделяя среди них теоретические и практические познавательные проблемы; при этом практические делятся на технические (*прикладные*), художественные и социальные.

От вопроса о типологии перейдем к конкретизации возможных источников и способов создания проблемных ситуаций.

Прежде всего, источником проблемы могут выступать базовые дидактические противоречия:

- между известным и неизвестным;
- между знаниями и умениями;
- между сложностью познавательной задачи и наличием способа ее решения;
- между познавательными потребностями и возможностями их реализации.

Проблемные ситуации возникают там, где имеется несоответствие между имеющейся системой знаний и новыми требованиями. Примером такого противоречия может служить открытие новых фактов, которые не вписываются в имеющиеся теории; еще более типичный случай этого противоречия – расхождение между житейскими представлениями и научными знаниями.

Другим основанием для создания проблемной ситуации может выступать необходимость выбора из совокупности имеющихся возможностей (*пути решения, ответа, оценки*) одной. Такие ситуации усложняются условием аргументации причин выбора, определением критериев осуществления выбора.

Проблемную ситуацию создают: задача поиска новых вариантов использования имеющихся знаний; противоречие между очевидностью теоретической возможности решения и отсутствием способа решения; сложность перевода модели (*схемы, чертежа, алгоритма*) в реальность; противоречие между статикой и динамикой, между тенденцией и фактом; противоречие на уровне объяснения расхождения предполагаемого и реального.

Проще говоря, вопросы и задания могут приобрести проблемный характер в тех ситуациях, если:

- имеются те или иные противоречия, которые необходимо разрешить;
- требуется установить сходства и различия;
- важно установить причинно-следственные связи;
- нужно осуществить выбор на основании “взвешивания” вариантов;
- необходимо обосновать выбор понравившегося;
- требуется подтверждение закономерностей примерами из собственного опыта и примеров из опыта – теоретическими закономерностями;

- стоит задача выявления достоинств и недостатков того или иного решения.

Хотелось бы выделить ряд условий, необходимых для перевода потенциальных познавательных проблем в актуальные, то есть принятые учеником в качестве лично значимых. Здесь исследователи выделяют тот же комплекс условий, что и при формировании познавательного интереса:

- эмоциональность и яркость изложения;
- прагматическая направленность в область личных интересов учащихся;
- возможность переноса знаний из одной сферы в другую (*систематизация на различных уровнях: внутрпредметном, межпредметном и т.д.*);
- предоставление ученику широких возможностей для самоорганизации и самореализации;
- использование различных приемов стимулирования познавательной поисковой активности, в том числе и традиционные рекламные ходы с опорой на побудительные мотивы: признания, самоуважения, новизны, разрушения скуки, занимательности, самосохранения.

## **Педагогический опыт: приемы и технологии**

Каковы возможности учебника в воспитании исследовательской активности ученика? Что дает использование познавательных проблем для реализации учебником его основных функций?

1. Познавательные проблемы дают возможность вовлечь ученика в процесс самостоятельного поиска и "открытия" новых знаний, умений, способов творче-

ской деятельности, личностных оценок и отношений к действительности. Способность к самостоятельному поиску и самообразованию при этом выступает не только необходимым условием качества образования, но и самостоятельным интегративным показателем его результативности.

2. Предоставление ученику выбора разнообразных познавательных проблем создает условие для качественной дифференциации и индивидуализации образовательного процесса.
3. Решение учеником познавательных проблем, источником которых выступает его собственный жизненный опыт, деятельность близких и интересных ему людей, события реальной жизни порождают понимание нужности, важности, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов.
4. Познавательные проблемы могут с успехом выполнять функцию своеобразного систематизатора, это происходит, когда ученик вовлекается в процесс установления закономерных связей между различными фактами, явлениями, понятиями, закономерностями. Известно, что чем больше новый материал связан с усвоенным ранее, тем он интереснее и доступнее для учащихся. В этом же ряду можно рассматривать и интегрирующую функцию познавательных проблем. При этом важно подчеркнуть, что решение познавательных проблем, сформулированных на стыке различных предметных областей, создает условие для становления целостной картины мира.
5. Трудный, но посильный характер проблем формирует не только интерес учащихся к изучаемому, но и определенную настойчивость в решении познавательных задач.

6. Познавательные проблемы – это и прекрасный способ самопроверки, когда критерием качества образования выступает не процесс (“я учил”), а результат (“я решил проблему”).
7. Сама природа познавательных проблем формирует у учащихся особое отношение к содержанию образования, которое выступает перед ними не в виде застывших постулатов и догм, а в качестве динамически развивающейся структуры; при этом учащиеся обретают опыт дополнения и обновления этого знания, личностной причастности к этому процессу и, следовательно, ответственности за него.
8. Решение познавательных проблем – это и повод к установлению особых отношений сотрудничества между учителем и учеников, когда *(пусть в единичных ситуациях)* обучающий и обучающийся могут поменяться ролями.

#### Читатели — исследователи: опыты и открытия

Приведенные нами рассуждения характеризуют лишь общедидактический подход к решению вопроса о познавательных проблемах. При проектировании проблемных задач авторы обычно сталкиваются с дополнительными условиями, определяемыми спецификой предмета, возрастными и индивидуальными особенностями учащихся, социокультурным контекстом, возможностями педагогов, ресурсным и технологическим обеспечением. Но как бы ни были сложны эти дополнительные вводные, вопрос о проблемном характере учебного текста – это вопрос об определении доминирующей цели образования. Ориентируясь на проблемный подход, мы решаем этот вопрос в пользу самообразования ученика, его способности к непрерывному образованию и саморазвитию. Отказываясь от проблемности, мы отказываемся от ценности творчества, отдаем предпочтение репродуктивному мышлению, счи-

таем, что школа, действительно, способна дать ученику весь необходимый для жизни запас образования.

### **Что же из этого следует?**

На основании определения образовательной компетенции А. В. Хуторского<sup>13</sup> мы можем предложить определение исследовательской компетенции. Исследовательская компетенция – это совокупность знаний в определенной области, наличие исследовательских умений (*видеть и решать проблемы на основе выдвижения и обоснования гипотез, ставить цель и планировать деятельность, осуществлять сбор и анализ необходимой информации, выбирать наиболее оптимальные методы, выполнять эксперимент, представлять результаты исследования*), наличие способности применять эти знания и умения в конкретной деятельности.

Рассматривая проблемность как предпосылку развития исследовательской компетенции, можно сделать вывод о том, что уровень проблемности современного урока может быть повышен при соблюдении следующих условий:

- если учитель примет принцип проблемности в качестве значимого при проектировании образовательного процесса;
- если будет использован весь круг дидактических противоречий при конструировании познавательных проблем;
- если в качестве источника проблемности (*и мотиватора обучения*) будет приниматься личный жизненный опыт ученика;

---

13 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции “Обновление российской школы” (26 августа – 10 сентября 2002 г.). – <http://www.eidos.ru/conf/>

- если познавательные проблемы будут использованы как средство систематизации и интеграции содержания образования;
- если познавательные проблемы будут применяться как один из дидактических механизмов, обеспечивающих перенос знаний, умений, отношений из одной сферы деятельности в другую;
- если будет реализован принцип поэтапного усложнения проблем, решаемых учеником в процессе обучения и учебного исследования.

В завершение попытаемся сформулировать ответ на вопрос, заданный в начале. Можно ли сконструировать общую схему развития познавательных проблем в образовательном процессе, направленном на приобщение ученика к чтению?

Видимо, ключом к решению данного вопроса может выступать рассмотрение базовых дидактических противоречий, лежащих в основе процесса образования. В реальности движущими силами процесса учения могут выступать:

- противоречие между требованиями общества и реальными возможностями личности (*между должно-необходимым и реально-возможным*);
- противоречие между потребностями личности и ее возможностями по их удовлетворению (*желаемо-необходимым и реально-возможным*);
- противоречие между возможностями личности и ее реальными достижениями.

В качестве рабочей схемы повышение качества обучения и формирования исследовательской культуры можно рассматривать обеспечение процесса развития личности за счет становления потребности и способности к поста-

#### Текст исследования

новке и разрешению последнего класса проблем, проблем, в основе которых не противоречие между должным (*желаемым*) и реальным, а противоречие между возможным и достигнутым.

Исследование как способ приобщения к чтению – это процесс восхождения личности к собственному потенциалу развития за счет расширения поля актуальных и возможных для решения проблем.<sup>14</sup>

---

14 В содержании главы использованы материалы любезно предоставленные Е.И.Казаковой

# Глава 7

## ТЕКСТ ОБЩЕНИЯ



## КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ПРИОБЩЕНИЯ К ЧТЕНИЮ



*В общении с людьми ум человеческий достигает изумительной ясности*

Мишель де Монтень

### Ключевые понятия

Коммуникативная культура, общение, коллективные способы обучения, кооперативное обучение, обучение сообща, обучение в сотрудничестве, обучение в диалоге.

### Аннотация

В данной главе феномен общения и коммуникативная культура будут рассмотрены с разных позиций и в различных проявлениях: через уточненное научное понимание сущности этих понятий (*философия, психология, педагогика, социология*), через имена выдающихся людей, чей опыт является примером гениального общения, через художественные образы и через конкретный педагогический опыт организации образовательного процесса с помощью различных коллективных способов обучения. Вашему вниманию будут представлены результаты диагностических исследований уровня коммуникативной культуры современных школьников.

### Притча

В одном горном селении жил человек, известный тем, что он никогда ни с кем не спорил. И вот приехал к нему корреспондент, чтобы написать о нем в книге рекордов Гиннеса. И между ними состоялся такой разговор:

— Скажите, а это правда, что Вы прожили 90 с лишним лет, и ни разу ни с кем не спорили?

— Да, это правда.

— Ну что, вообще ни с кем, ни с кем?

— Вообще ни с кем, ни с кем!

— И что, даже с собственной женой?

— Даже с женой.

— Даже со своими детьми?

— Даже с детьми.

— И что, за 90 лет ни единого разочка?

— Ни разу.

— Никогда-никогда ни с кем, ни с кем? – уже накаляясь, продолжал корреспондент.

— Ну да, – спокойно отвечал старик.

Корреспондент (краснея и раздражаясь):

— Да не может этого быть, чтобы Вы за всю жизнь ни разу ни с кем не спорили!

— Спорил, спорил, спорил... – примирительно ответил старик.

### **Коммуникативная культура: теоретический подход. Виды и функции общения**

Общение – это коммуникация, т.е. обмен мнениями, переживаниями, соображениями, настроениями, желаниями и т. д. Содержание конкретной коммуникации может быть различным: обсуждение свежих новостей или проблем, сообщение о погоде или спор о политике, призыв мыть руки перед едой, восторг по поводу прочитанной книги или увиденного спектакля. Всего не перечислишь. Что бы это ни было, это всегда коммуникация, и представить себе общение без нее невозможно. Важно, что именно с коммуникативной стороной общения мы часто связываем представления об эффективности общения.

Корни смыслового значения термина «коммуникация» лежат в латинском языке и имеют буквальный перевод: «с людьми». Согласно словарю иностранных слов, «коммуникация» (*от лат.*) – акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанная на взаимопонимании,

сообщение информации одним лицом другому ряду лиц. Английский глагол «communicate» имеет толкование: «передавать посредством речи или письма», – поэтому цель коммуникации определяется как обеспечение успешной передачи адекватной информации. Прилагательное «коммуникативный», синонимичное слову «коммуникабельный», означает «способный, склонный к коммуникации, к установлению контактов и связей, легко устанавливающий их»<sup>1</sup>.

В научной терминологии часто можно столкнуться с отождествлением понятий «коммуникация» и «общение».

Значимость и актуальность общения подчеркивает тот факт, что его исследованием занимались и занимаются ученые из разных областей науки: философии, психологии, социологии, медицины, педагогики.

В трудах целого ряда философов встречаются размышления о сущности и значимости человеческого общения. У Аристотеля впервые уже целенаправленно употребляется сам термин «общение» (*homilia*). Именно Аристотель первым пытается обосновать самоценность человеческого общения.

М. Монтень в «Опытах» посвящает общению целую главу под названием «О трех видах общения», где порой несколько эклектично обобщает предшествующий ему опыт в сфере постижения сущности общения (*прежде всего, речь идет об опыте античности*). Интересно, что Монтень выделял три вида общения: дружеское общение, общение с женщинами (*или любовное общение*) и общение с книгами. «Общение первого вида, – пишет он, – до того редко, что не может спасти от скуки; что же касается общения с женщинами, то оно с годами сходит на «нет»; таким образом, ни то, ни другое не смогло полностью удовлетворить потребности моей жизни. Общение с книгами – третье по счету – гораздо устойчивее и вполне в нашей власти. Оно уступает двум первым видам общения в ряде других преимуществ,

но за него говорит его постоянство и легкость, с которой его можно поддерживать»<sup>2</sup>.

Проблемы общения рассматриваются в работах большинства отечественных философов (*Н. А. Бердяев, С. Л. Франк и др.*). Это и специальные работы, и глубокие психологические наблюдения, и публицистические размышления о человеческих ценностях, качествах, нормах человеческого поведения и общения.

Результаты дискуссий о понятии общения в философии и психологии, как правило, отражены в определениях, данных в различных словарях и энциклопедиях. Так, в «Философском словаре» 1991 года издания общение определяется как «специфический для субъектов способ взаимных отношений, способ бытия человека во взаимосвязях с другими людьми». В словаре по эстетике «общение» определяется как «одна из форм человеческого взаимодействия, благодаря которой индивиды как физически, так и духовно творят друг друга»<sup>3</sup>. В словаре по психологии отмечается, что «общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека», а также, что общение – это «осуществляемое знаковыми средствами взаимодействие субъектов, вызванное потребностями совместной деятельности и направленное на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях партнера»<sup>4</sup>. В «Философском энциклопедическом словаре» сказано: «Общение, процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов (*классов, групп, личностей*), в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навы-

2 Монтень М. Опыты / М.Монтень. Избранные произведения в 3-х томах; пер. с фр.Кудрявцев Г.Г. – М.:Голос, 1992. – Том 3, с.40.

3 Краткий словарь по эстетике.- М.:Просвещение, 1983. – С.15.

4 Психология. Словарь. (Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского – 2-е изд.,испр. и доп.- М.:Политиздат, 1990.

ками, а также результатами деятельности, одно из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности»<sup>5</sup>.

В современных философских работах Л. Б. Волченко, Е. Г. Злобиной, М. С. Кагана раскрывается сущность общения и его значение для развития личности. По мнению М. С. Кагана, коммуникативная деятельность реализуется человеком в различных формах: во взаимодействии людей в их материально-практической деятельности, в их поведении в быту и в ситуациях обрядовых действий, при обмене разнообразной информацией с помощью бесед, писем, прессы, в различных играх<sup>6</sup>. Таким образом, общение рассматривается как один из видов человеческой деятельности, которому присущи соответствующие структура и атрибуты.

Отечественная психология изучает социальные проблемы общения (*Л. П. Буева, А. А. Леонтьев, Б. Д. Парыгин*), исследует возможности общения для развития личности (*Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, И. С. Кон, Б. Ф. Ломов*). С точки зрения А. Н. Леонтьева, общение следует рассматривать как «определенную сторону деятельности, которая присутствует в любой деятельности в качестве ее элемента»<sup>7</sup>. Сама же деятельность выступает при этом как необходимое условие общения. По мнению Б. Ф. Ломова, общение и деятельность – две стороны социального бытия человека, его образа жизни. Суть этого подхода состоит в том, что общение – «специфическая система межличностного взаимодействия, структура и динамика которого не могут быть сводимы к последовательно сменяющимся друг друга воздействиям, что характерно для деятельностного подхода»<sup>8</sup>.

5 Философский энциклопедический словарь / Губский Е.Ф., Кораблев Г.В., Лутченко В.А. – М.:Инфра-М, 1997.

6 Каган.М.С. Общение как ценность и как творчество / Вопросы психологии.- 1988.- №1- С.31-36.

7 Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность – М.:Просвещение, 1975.

8 Ломов Б.Ф.Категории общения и деятельности в психологии. // Вопросы психологии.- 1979.- №3- С.34-47

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества, в общении реализуются социальные отношения людей. Социальный смысл общения состоит в том, что оно выступает средством передачи форм культуры и общественного опыта человечества. Только в процессе общения ребенка со взрослыми, более опытными людьми, у него возникают и развиваются человеческие сознание и речь. Общение является необходимым условием для формирования человеческой психики и личности. Поведение, деятельность, отношение человека к миру и самому себе во многом определяются его общением с другими людьми<sup>9</sup>.

В общении выделяют три взаимосвязанных стороны. Коммуникативная сторона общения состоит в обмене информацией между людьми, но общение не сводится лишь к передаче информации, это более широкое понятие. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между людьми (*например, нужно согласовать действия, распределить функции или повлиять на настроение, поведение, убеждения собеседника*). Перцептивная сторона общения включает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установления взаимопонимания.

Общение – процесс взаимодействия людей, социальных групп, общностей, в ходе которого происходит обмен информацией, опытом, способностями и результатами деятельности. В общении можно выделить цель, средства, содержание. Под целью общения понимается то, ради чего люди вступают в общение. Средства общения – способы передачи информации в процессе общения (*речь, слова, невербальные средства: интонация, взгляд, мимика, жесты, позы и т. п.*). Под содержанием общения понимается информация, которая передается от одного человека к другому<sup>10</sup>.

9 Крижанская Ю.С., Третяков В.П. Грамматика общения. – 3-е изд.-М.: Смысл; СПб.: Питер, 2005.

10 Андреева Г.М. Социальная психология.-М.:Аспект Пресс, 2001.

Общение выполняет разнообразные функции:

- личностноформирующую (*общение является необходимым условием формирования личности человека*);
- коммуникативную (*передача информации*);
- инструментальную (*общение выступает в качестве механизма осуществления каких-либо действий человека, совместной деятельности людей*);
- экспрессивную (*позволяет партнерам по общению выразить и понять эмоции и переживания друг друга*);
- психотерапевтическую (*общение является необходимым фактором для сохранения психологического комфорта, положительного эмоционального самочувствия*);
- интегративную (*общение – средство объединения людей*);
- социализирующую (*через общение происходит усвоение норм культуры и ценностей общества*);
- функцию самовыражения (*общение позволяет продемонстрировать личностный, интеллектуальный потенциал человека, его индивидуальные особенности*).

Многообразие функций общения влечет за собой и разнообразие видов и стратегий общения. В качестве стратегий общения обычно рассматривают:

1. открытое (*желание и умение выразить четко свою точку зрения и готовность учесть позиции других*) – закрытое (*наоборот*) общение;
2. монологическое – диалогическое;

3. ролевое (*исходя из социальной роли*) – личностное (*общение «по душам»*)<sup>11</sup>.

Выделяют следующие виды общения:

1. «контакт масок» – формальное закрытое общение с помощью набора выражений лица, жестов, стандартных фраз, когда отсутствует стремление понять собеседника;
2. примитивное общение – когда другого оценивают как нужный или мешающий объект, а после получения от собеседника желаемого к нему теряется интерес;
3. формально-ролевое общение – когда регламентированы и содержание, и средства общения и вместо знания личности собеседника обходятся знанием его социальной роли;
4. деловое общение – когда учитываются особенности личности, характера собеседника ради достижения цели, при этом интересы дела более значимы;
5. светское общение, суть которого в том, что люди говорят не то, что думают, а то, что положено говорить в подобных случаях, следовательно, правила общения должны быть согласованы и соблюдаться обеими сторонами;
6. духовное, межличностное общение людей – когда можно затронуть любую тему и необязательно прибегать к помощи слов, друг или наставник поймет вас и по выражению лица, движениям, интонации; такое общение возможно, когда каждый участник знает личность собеседника, может предвидеть его реакции, интересы, отношение<sup>12</sup>.

---

11 Бодалев А.А. Психология межличностного общения. - Рязань, 1994.

12 Морозов А. В. Деловая психология. Курс лекций; Учебник для высших

Педагогическая наука в настоящее время активно использует знания по общей психологии, социологии и социальной психологии о сущности и природе общения, способах и формах функционирования в различных группах, особенностях и роли общения в развитии личности, ее социализации.

В Законе «Об образовании» указано, что образование должно:

- a. обеспечить формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества;
- b. содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми;
- c. способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.

Все эти требования можно реализовать только через общение, которое является одной из важных потребностей человека. «Опыт общения приобретается с раннего детства и целенаправленно начинает формироваться в младшем школьном возрасте. В процессе общения необходимо научить ребенка умению вести диалог, который в развитых формах представляет собой не просто бытовой ситуативный разговор, а богатую мыслями произвольную контекстную речь, вид логического взаимодействия. В грамотно организованном диалоге учитель помогает школьникам «прожить» возникновение новых для них понятий, самим дойти до верного знания, тем самым делая их более действенными и прочными»<sup>13</sup>.

---

и средних специальных учебных заведений. СПб.: Издательство Союз, 2000.

13 Епишина Л.В. Использование учебного диалога в обучении математике // Начальная школа.-2010.-№4.-С.42-47.

Реализовать это в педагогической практике можно только в ходе работы над формированием и развитием коммуникативной культуры.

## Немного статистики

Интересны данные исследования, проведенного ВЦИОМ (*Всероссийским центром изучения общественного мнения*) 9-10 января и 6-7 февраля 2010 года, где представлены данные о том, сколько россиян пользуются Интернетом, как часто они это делают, для чего им нужен доступ в сеть, а также какие Интернет-сервисы для общения наиболее востребованы нашими согражданами. Были опрошены 1,6 тыс. человек в 140 населенных пунктах в 42 областях, краях и республиках России. (<http://www.wciom.ru/>)

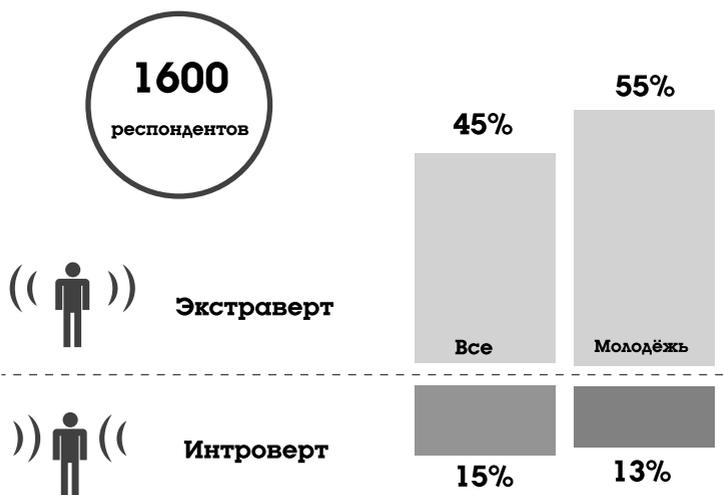
По сведениям ВЦИОМ, пользователи Интернет, как правило, обращаются к сети с целью получения необходимой информации и расширения кругозора (41%), а также для общения (38%). Молодежь 18-24 лет чаще использует Интернет для общения (46%), учебы (27%) и досуга (19%).

Наиболее популярны среди интернет-пользователей такие сервисы для общения, как электронная почта и социальные сети – ими пользуются 79 и 76% соответственно. Несколько менее востребованы сервисы мгновенных сообщений (53%), форумы (49%) и чаты (43%).

Проводился и другой опрос, касающийся общения. На основании результатов опроса, проведенного в сентябре 2011 года в 46 регионах России (*в опросе приняли участие 1600 человек*) ВЦИОМ опубликовал следующие данные: 45% опрошенных характеризуют себя скорее как общительного, компанейского человека, и только 15% – скорее как замкнутого, склонного к одиночеству. Остальные 40% затрудняются определить себя как «экстраверта» или «интроверта», они, по их собственному признанию, иногда бывают такими, а иногда – иными, в зависимости от ситуации и настроения. Среди молодежи общительные, коммуникабельные люди в еще большей степени, чем среди всех россиян, преобладают над замкнутыми – в соотно-

## Текст общения

шении 55% против 13%. Наглядно представить сравнение поможет график.



Россияне спасаются от одиночества в первую очередь общением с родными и друзьями (52%). Второй по популярности способ – просмотр фильмов, чтение книг и т. д. (34%). 16% респондентов спасаются увлечениями и хобби, 14% погружаются в работу, по 10% играют с питомцами, идут в людные места или балуют себя чем-нибудь вкусным, по 8% – ищут общения в интернете, увлекаются спортом, обучающими курсами и т. д., 6% идут в церковь. Реже всего россияне ищут утешение в алкоголе (4%) и случайных связях (3%).

## Это интересно

Общение – очень важный атрибут человеческой жизни. Большинству людей общение необходимо как воздух, однако есть и те, кто сознательно сильно ограничивает его, а то и обрекает себя на полное отсутствие всякого человеческого общения. Речь идет об отшельниках. Чаще всего отшельничество носит религиозный характер, и отшельники отказываются от человеческого общества для достижения наивысшего духовного просветления.

Некоторые отшельники проводили в полном одиночестве по несколько десятилетий. Например, святой Онуфрий Великий, известный отшельник-пустынный IV века, согласно его жизнеописанию, прожил в одиночестве в пустыне 60 лет. В современном мире отшельники также существуют. В Западной Сибири живет известная отшельница Агафья Лыкова, оставшаяся одна после смерти всех членов ее семьи. Старообрядцы Лыковы жили в полной изоляции от мира с 1945 года, а в 1988 году Агафья осталась одна. С тех пор родственники не раз звали ее перебраться жить к ним, но она отказывалась, оставаясь верной традициям своей семьи<sup>14</sup>.

Общение свойственно не только человеку, но и всему живому на нашей планете. Животные, птицы и насекомые тоже общаются между собой. Недавно ученые выяснили, что, например, слоны не просто умеют общаться между собой, но и делают это практически точно так же, как и люди. Инфразвуки, которые издаются этими животными для общения, имеют то же происхождение, что и звуки, издаваемые для общения людьми, они издаются при помощи потоков воздуха и вызванных ими колебаний<sup>15</sup>.

## **Коммуникативная культура в лицах**

Способность эффективно общаться с другими – талант, которым обладает далеко не каждый. Время перемен после смерти Николая I потребовало от нового царя Александра II восприимчивости, открытости и гибкости – качеств, которые отличали очень немногих российских самодержцев. Сохранилась запись свидетеля трогательной беседы Александра II и только что вернувшегося из Крыма знаменитого хирурга Николая Пирогова. Великий врач со свойственной ему прямоотой и резкостью говорил о тех

---

14 История Агафьи Лыковой // Отшельники – Режим доступа: <http://www.otshelnik.net.ru/modules/news/article.php?storyid=5>

15 Слоны общаются как люди // Межвидовое общение – Режим доступа: <http://www.biocommunic.ru/printsipi-obscheniya/sloni-obschaitutsya-kak-liudi>

чудовищных злоупотреблениях, с которыми ему пришлось столкнуться в Севастополе. «Государь не верил, выходил из себя и говорил: «Неправда, не может быть!» – и возвышал голос. А Пирогов, также возвысив голос, отвечал: «Правда, Государь, когда я сам это видел!» – «Это ужасно!» – воскликнул, наконец, царь и едва удержался от слез...». Новый император здесь ведет себя совсем не по-николаевски, без свойственной умершему царю величественной монументальности. Очевидная искренность Александра II, его способность вести разговор на равных, непосредственность реакции – все это в какой-то степени объясняет, почему ему удалось разобраться в ситуации и дать ход реформам<sup>16</sup>.

Поистине неординарным даром притягивать к себе людей обладала известная русская поэтесса Зинаида Гиппиус, на вечерах у которой стремились побывать все известные люди начала XX века. Современники Гиппиус утверждали, что во всей ее фигуре, во всем облике было что-то магическое. Некоторые даже считали ее обладательницей какого-то секретного дара, при помощи которого она привлекала к себе людей так, что они теряли разум и силу воли. На самом же деле эта женщина просто любила людей, любила общаться с ними, умела задавать вопросы и слушать. К каждому из своих гостей она могла найти особенный, необходимый только для него подход, рядом с ней любой из гостей чувствовал себя единственным и неповторимым.

## **Коммуникативная культура в искусстве**

Феномен коммуникативной культуры широко представлен в художественной литературе. Среди произведений для детей хочется отметить воспитательные рассказы В. А. Осеевой, например, рассказ «Волшебное слово», маленький герой которого при помощи слова «пожалуйста» смог поправить отношения со всеми членами своей семьи, трилогию Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей», на страницах которой удачный (*и не только*)

опыт общения веселых человечков многому учит Незнайку. А Герда, героиня сказки Х. К. Андерсена, смогла вернуть любимого брата благодаря своим прекрасным коммуникативным умениям. В литературе для более старшего школьного возраста одним из самых ярких, на наш взгляд, персонажей, наделенных блестящими навыками коммуникации, является Василий Теркин, герой одноименной поэмы А.Т. Твардовского.

*Тёркин – кто же он такой?  
Скажем откровенно:  
Просто парень сам собой  
Он обыкновенный.*

*Балагуру смотрят в рот,  
Слово ловят жадно.  
Хорошо, когда кто врёт  
Весело и складно.*

*В стороне лесной, глухой,  
При лихой погоде,  
Хорошо, как есть такой  
Парень на походе<sup>17</sup>.*

В современной художественной литературе одним из ярчайших примеров, иллюстрирующих взаимоотношения взрослых и ребенка, из которых можно извлечь уроки общения со школьниками, является книга французской писательницы Анны Гавальда «35 кило надежды». Это поэтичная притча о выборе жизненного пути, о силе любви и преданности, о том, что мечты могут и должны сбываться, если очень захотеть. История тринадцатилетнего мальчишки-неудачника, его семьи, деда с его принципами общения в становлении личности героя и школы, где ценились и культивировались достижения «безнадежного» ученика, заставляет понять, что взрослым часто есть чему поучиться у детей, особенно если это касается умения общаться и находить решение проблем.

---

17 Твардовский А.Т. Василий Теркин. – М.: Дрофа Плюс, 2008.

Изобразительное искусство тоже явило немало шедевров, которые отразили яркие примеры общения людей разных эпох, разного возраста, разного социального статуса. Например, фреска «Тайная вечеря» Леонардо да Винчи, написанная великим художником на стене трапезной церкви Санта Мария делла Грацие в Милане. Вся композиция «Тайной вечери» пронизана движением, которое породили слова Христа. На стене, как бы преодолевая ее, развертывается перед зрителем древняя евангельская трагедия. Для своей фрески да Винчи выбрал тот момент, когда Христос говорит своим ученикам: «Воистину говорю вам – один из вас предаст меня». И ледяное дыхание неотвратимого рока коснулось каждого из апостолов. Впервые в живописи сложнейшая гамма чувств нашла такое глубокое и тонкое отражение.

Среди работ русских живописцев можно найти немало полотен, где люди, их взаимодействие и общение находятся в центре внимания художников. Одной из таких работ является картина великого мастера и страстного охотника В. Г. Перова «Охотники на привале». Главное в картине – психология действующих лиц, причем в чистом виде, вне каких-то событий. В центре картины на фоне осенних полей изображена группа охотников. Видно, что они довольны собой, так как уже могут похвастаться своими трофеями. Пожилой охотник (*по-видимому, из бедных дворян*) рассказывает о своих невероятных охотничьих успехах, как барон Мюнхгаузен. Глаза его горят, он напряжен, заметно, что он вкладывает всю душу в свой рассказ, скорее всего, преувеличивая случившееся. Второй же, одетый с иголки молодой охотник, внимательно слушает, веря его каждому слову – по выражению его лица можно предположить, что он искренне верит рассказчику. Сдвинув набекрень шляпу, недоверчиво почесывает за ухом и ухмыляется крестьянин, полулежащий в центре. Воплощая в себе трезвый народный ум, мужик ни в грош

не ценит сказки барина и внутренне посмеивается над лежачим другом охотника<sup>18</sup>.

## Личный опыт

Можно привести немало примеров, иллюстрирующих опыт блестящего человеческого общения, который можно взять на вооружение родителям и педагогам.

Один из таких примеров – это бесценный опыт педагога-новатора Ш. А. Амонашвили, провозгласившего педагогику сотрудничества и описавшего свой опыт взаимодействия с учениками и их родителями на страницах таких книг, как «Здравствуйте, дети!», «Как живете, дети?» и многих других. Основной постулат учительской философии Амонашвили заключается в следующем: «Каждый ребенок пришел в этот мир неслучайно: он рождается потому, что должен был родиться, он пришел как бы на зов людей. У него своя жизненная миссия, которой мы не знаем, может быть, великая, и для того он наделен величайшей энергией духа. И наш долг – помочь ему выполнить её»<sup>19</sup>. Отношения «учитель – ученик», по Амонашвили, состоят в том, что «ребенок может всё, а учитель должен сам верить в эту формулу и внушать её ребенку».

Удивительно интересным, доступным, научно обоснованным и достойным описанием является опыт педагога и психолога Ю. Б. Гиппенрейтер. Юлия Борисовна – профессор МГУ, известный ученый и талантливый педагог, автор учебных пособий. Ее книга «Общаться с ребенком. Как?» может и должна стать практическим руководством для взрослых, которые стремятся сделать свое общение с детьми правильным, продуктивным, полезным для обеих сторон. На страницах этого пособия, основанного на популярных программах тренинга общения, разработанных в США Томасом Гордоном и дополненных идеями и прак-

---

18 Эстетическое воспитание: учебное пособие / под ред. В.И.Толстых.- М.: Высшая школа, 1970.

19 Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! Пособие для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1988.

тическими положениями других авторов, прежде всего отечественной (*Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина*) и зарубежной психологии, Ю. Б. Гиппенрейтер излагает некоторые научные сведения, результаты исследований и экспериментов, письма родителей и конкретные рекомендации для тех, кто осваивает искусство общения самостоятельно. Потому книга написана в форме уроков и включает упражнения, примеры, вопросы и домашние задания. «Очень важно, – пишет автор, – чтобы в семье каждый умел по-настоящему слушать, искренне выражать свои эмоции, мирно разрешать конфликты, уважать уникальность и достоинство другого... Тогда вы станете создателем атмосферы, которая необходима для развития личности ребенка – и вашей тоже»<sup>20</sup>. Этот совет полезен не только для родителей, но и для педагогов.

Замечательным примером личного использования и описания опыта правильного общения с людьми стал автор книги «Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей» Д. Карнеги. Будучи закомплексованным ребенком из бедной семьи, Дейл после нескольких попыток поступить в дискуссионный кружок был, наконец, принят в него. Выступления в кружке помогли ему обрести необходимую веру в свои силы, а результатом стали победы на конкурсах по ораторскому искусству. Но, по мнению Карнеги, «...как бы остро ни нуждались люди в приобретении навыков публичных выступлений, еще важнее для них было научиться тонкому искусству обращения с людьми»<sup>21</sup>.

### **Межличностный интеллект: психологический профиль**

Согласно теории множественного интеллекта Г. Гарднера, межличностный интеллект – это интеллект, направленный вовне, к другим людям. В данном случае основной способностью выступает умение замечать различия между

---

20 Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: АСТ: Астрель, 2010.

21 Карнеги Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. пер. с англ. Зинченко В.П. и Жукова Ю.М. – М.: Прогресс, 1989.

окружающими, особенно видеть разницу между их настроениями, темпераментом, мотивами и намерениями.

Способность познавать себя через других – такая же неотъемлемая составляющая человека, как и умение узнавать предметы или звуки. Это способность обрабатывать информацию, направленная наружу, которая доступна для каждого младенца благодаря врожденному дару. Поэтому важно понимать, что межличностный интеллект должен считаться слагаемым интеллектов человека, а его истоки в общих чертах являются одинаковыми у представителей самых разных культур.

Развитый межличностный интеллект позволяет внимательному взрослому человеку распознавать намерения и желания – даже самые потаенные – многих людей и, возможно, исходить в своих действиях из этих знаний. Например, заставить группу совершенно разных людей вести себя согласно своим желаниям. По мнению Гарднера, совершенное владение межличностным интеллектом присуще политическим религиозным лидерам (*например, Махатме Ганди*), хорошим родителям и учителям, а также людям, занимающимся профессиями, цель которых – «помогать другим, будь то врач, советник или шаман»<sup>22</sup>.

## Педагогическое исследование

Для выявления обладателей межличностного интеллекта мы предложили детям выразить свое согласие или несогласие с некоторыми утверждениями.

- Мне нравятся игры, вовлекающие других людей.
- Я чувствителен к настроениям и чувствам других.
- Мне кажется легким объяснять что-либо другим.
- Я могу решать споры между друзьями.

---

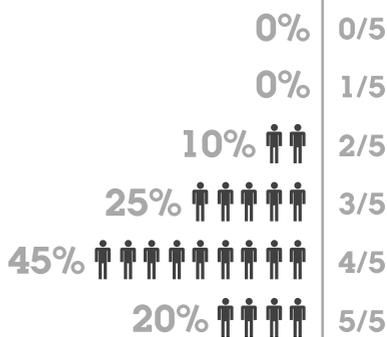
22 Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. – Издательство Вильямс ИД, 2007.

## Текст общения

- Я люблю работать в команде.

Было опрошено 20 учеников 2 и 3 классов. 4 человека (20%) среди опрошенных полностью согласились со всеми утверждениями. 9 человек (45%) положительно ответили на 4 предложенных утверждения, 5 человек (25%) – на 3, а 2 человека (10%) согласились с 2 позициями. Выбравших только одно утверждение или не выбравших ни одного среди опрошенных учеников не оказалось.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности коммуникативных наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления межличностного интеллекта.



Таким образом, мы видим, что межличностный интеллект достаточно ярко проявляется у большинства младших школьников, и все опрошенные дети обладают им в той или иной степени, а показатели выше среднего демонстрирует более половины учеников.

## Педагогический опыт: приемы и технологии

В педагогической науке и практике накоплен достаточно богатый опыт применения форм, в рамках которых осу-

ществляется межличностное взаимодействие. Рассмотрим некоторые из них.

В различных учебниках по педагогике авторы, раскрывая вопрос о методах организации учебно-познавательной деятельности, как правило, выделяют группу методов организации взаимодействия учащихся, которая включает освоение элементарных норм ведения разговора, метод взаимной проверки, метод взаимных заданий, совместного нахождения лучшего решения, временную работу в группах, создание ситуаций совместных переживаний, организацию работы учащихся-консультантов, дискуссию<sup>23</sup>. Введение этих методов способствует накоплению у учащихся социального опыта общения и освоению учащимися социальных методов организации учебной деятельности.

Историческим примером опыта осуществления учебного диалога является возникшая в 1798 году в Великобритании Белл-Ланкастерская система взаимного обучения, сущность которой состояла в том, что более взрослые и знающие ученики (*мониторы*), подготовленные учителем, обучали детей младшего возраста.

Среди отечественных педагогов первой трети 20 века, искавших подходы к изменению сложившейся системы образования, особое место занимает имя Александра Григорьевича Ривина. Исторически первым опытом работы Ривина, о котором есть какие-либо сведения, была его учительская деятельность в местечке Корнино под Киевом в 1918 году. Описание этой деятельности мы находим в брошюре ученика Ривина В. К. Дьяченко «Разновозрастность состава коллектива как важнейшее условие перехода к коллективному способу обучения». Ривин собрал около 40 крестьянских ребят разного возраста и стал обучать их по-новому. Все подростки работали по очереди друг с другом то в качестве учителей (*обучающих*), то в качестве учеников (*обучаемых*). В течение года он один вел занятия с 40 детьми в возрасте от 10 до 16 лет.

---

23 Мкртчян М.А. Методики организации работы в сводных отрядах: Методическое пособие. -Красноярск: ККИКРО, 2005.

Работая индивидуально и в парах, ученики делали все: решали задачи, конспектировали и реферировали учебники, разучивали стихотворения, выступали с докладами, отчитывались в знаниях перед учителем и друг перед другом. Традиционного расписания занятий в этой школе не было. Каждый ученик за это время освоил учебный курс 3-4-летнего обучения. Впечатляющим было развитие учеников. Незрелые сельские подростки спустя год научились логично мыслить, доказывать, рассуждать, дискутировать, анализировать сложные тексты и даже проявляли неплохие педагогические способности.

В Корнине были сделаны три педагогических открытия:

- впервые в отечественной и мировой педагогике в течение года шла интенсивная учебная деятельность в сменных парах и микрогруппах;
- была разработана и апробирована новая технология учебно-воспитательной работы;
- впервые был создан разновозрастный самообразовательный учебный коллектив, который сам себя обучал, сам себя контролировал, самоуправлялся, и все это – при лидирующей роли учителя.

К сожалению, коллективные способы обучения не были поняты и должным образом оценены современниками.

«Последовательное и интенсивное применение организованного интеллектуального диалогического общения, будь то в крупном городе или селе, решительно содействует кристаллизации в любом коллективе максимального количества талантов и гениев», – писал Ривин<sup>24</sup>.

Обобщая практический опыт использования механизма диалогового общения в учебном процессе, исследуя организационную структуру учебного процесса, В. К. Дьяченко создал теорию коллективного способа обучения (КСО).

---

24 Русаков А., Эпштейн М. Коллективный способ обучения, или Парадоксы метода Ривина // Первое сентября.- 2000.-№67.

В современной дидактике В.К. Дьяченко выделяются следующие общественно-исторические способы обучения: ИСО (*индивидуальный способ обучения*), ГСО (*групповой способ обучения*) и КСО (*коллективный способ обучения*). Организационная структура КСО складывается из индивидуальной, парной, групповой форм обучения, причем ведущей, системообразующей, является коллективная форма. По мнению В. К. Дьяченко, именно этому способу «предстоит проявиться в конкретных разновидностях как господствующему и приоритетному». Новая методика построена на принципе непрерывной и безотлагательной передачи знаний и положена Дьяченко в основу новой образовательной технологии, характеризующейся следующими признаками коллективной работы:

1. наличие у всех учащихся единой цели;
2. разделение труда, функций и обязанностей, привлечение участников работы к контролю, учету и управлению;
3. налаженное сотрудничество и товарищеская взаимопомощь;
4. осознанный общественно полезный характер задается деятельностью;
5. культивируется забота всех о каждом и каждого обо всех;
6. достигается равенство объективных условий для каждого<sup>25</sup>.

По В.К. Дьяченко, обучение есть общение обучающихся и обучаемых. Вид общения определяет и организационную

---

25 Дьяченко В.К. Дидактика: учебное пособие для системы повышения квалификации работников образования: в 2-х томах.- М.: Народное образование, 2006.

## Текст общения

форму обучения. Исторический анализ показывает, что развитие способов обучения основывалось на применении различных видов общения, как это отражено в таблице.

Таблица «Организационная структура учебного процесса и стадии ее развития»

<b>Вид общения</b>	<b>Организационная форма обучения</b>	<b>Способ обучения</b>
Опосредованное общение через письменную речь	Индивидуальная	Индивидуальный способ обучения – до XVI–XVII вв. Включает парную и индивидуальную формы
Общение в паре	Парная (один учит другого)	Групповой способ обучения XVII–XX вв. Включает групповую, парную и индивидуальную формы
Групповое общение	Групповая (один одновременно учит многих)	Коллективный способ обучения. Включает коллективную, групповую, парную и индивидуальную формы
Общение в парах сменного состава	Коллективная (каждый учит каждого)	

Коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в динамических парах, когда каждый учит каждого.

В 1986 году в Ленинграде Манук Ашотович Мкртчян, красноярский сотрудник В. К. Дьяченко, прочитал цикл лекций о методе Ривина и теории В. К. Дьяченко. С этого момента можно говорить о развитии движения КСО в Ленинграде и постепенном превращении этого города во второй центр активного развития идей Ривина в современной России. Можно сказать, что благодаря энтузиазму педагогов, идеи А.Г. Ривина стали частью педагогического сознания современного учителя<sup>26</sup>.

Российский философ и культуролог В.С. Библер создал на основе своих философских идей целостную концепцию школьного образования – Школу диалога культур, ориентированную на формирование диалогического сознания и мышления. В технологии Школы диалога культур диалог понимается и как форма организации обучения, и как принцип организации содержания науки<sup>27</sup>. В основу технологии Школы диалога культур положены идеи выдающихся ученых XX века: «культуры как диалога» М. Бахтина, «внутренней речи» Л. Выготского и «философской логики культуры» В. Библера.

Уникальным явлением новейшей образовательной истории является новосибирская лаборатория «Текст» Ю. Троицкого и В. Тюпы. Сотрудники лаборатории разработали принципиально новые подходы к преподаванию школьных предметов, предполагающие «стыковку» трех смысловых планов: внимание к особенностям «языка» и логике предмета, внимание к особенностям и возможностям детской жизни определенного возраста и внимание к тому, где и в каких обстоятельствах находятся дети и учитель, каковы их интересы и потребности. Кроме того, лаборатория «Текст» трудилась над созданием «коммуникативной дидактики», в основе которой лежат три главных принципа:

---

26 Мкртчян М.А. Методики организации работы в сводных отрядах: Методическое пособие. – Красноярск: ККИКРО, 2005.

27 Библер В.С. Цивилизация и культура. – М., 1993.

### Текст общения

1. обучение должно иметь стратегическую целью формирование культуры предметного мышления;
2. знание и понимание – вещи несовпадающие, потому хороший урок – это создание некоторого контекста понимания;
3. отношение к пониманию как к переводу на язык внутренней речи.

Как мы видим, развитие коммуникативной культуры школьников через организацию их общения и взаимодействия – задача, актуальная во все времена, потому феномен общения занимает столь значимое место в педагогической теории и практике. О педагогической практике и различных техниках и приемах, касающихся коммуникативной культуры школьников, и пойдет речь дальше. Ниже мы рассмотрим несколько конкретных технологий, которые, на наш взгляд, достаточно ярко иллюстрируют идею учебного сотрудничества, взаимодействия. Полагаем, что их использование будет эффективно в приобщении к чтению школьников, особенно тех, у кого преобладает межличностный интеллект.

В современной практике преподавания иностранного языка эффективно применяются различные варианты обучения в сотрудничестве, которые способствуют вовлечению учащихся во взаимодействие (*интерактивную деятельность*) на уроках. Главная идея обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях. Если объединить учащихся, различающихся по уровню подготовки, и дать им одно общее задание, определив роль каждого участника совместной деятельности, то учащиеся оказываются в условиях, когда они отвечают за результат не только своей части работы, но и всей группы. В этой ситуации осуществляется взаимоконтроль, консультиро-

вание и обучение слабых учащихся их товарищами, более глубокое осмысление материала сильными<sup>28</sup>.

Основным вариантами обучения в сотрудничестве является обучение в команде (*Student Team Learning*), “ажурная пила, машинная ножовка” (*Jigsaw*), обучение под девизом “Учимся вместе” (*Learning Together*) и исследовательская работа учащихся в группах.

### Обучение в команде (*STL*)

*Student Team Learning (STL, обучение в команде)*, состоит в том, что учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить (*группы не соревнуются между собой*). Создаются несколько подгрупп учащихся, которым дается определенное задание, необходимые опоры. Задание выполняется либо по частям (*каждый выполняет свою часть*), либо “по цепочке” (*каждое последующее задание выполняется следующим учеником*). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой. Успех или неуспех всей группы зависит от индивидуальной ответственности каждого ее члена. Учащиеся следят друг за другом, помогают друг другу. После завершения задания всеми группами учитель организует либо общее обсуждение работы над этим заданием разными группами (*если задание было одинаково для всех групп*) либо рассмотрение задания каждой группой, если задания были разные. Когда учитель убеждается, что материал усвоен всеми учащимися, он дает тест на проверку понимания и усвоения нового материала. Тест учащиеся выполняют индивидуально, вне группы. Оценки за индивидуальную работу суммируются в группе, и выставляется общая оценка. Таким образом, и сильный, и слабый ученик могут принести группе одинаковые баллы, ведь соревнуются не сильные

28 Английский язык. Обучаем и изучаем: <http://englishteachandlearn.narod.ru/>

ученики со слабыми, а каждый со своими собственными ранее достигнутыми результатами.

### «Ажурная пила»<sup>29</sup>

Другой вариант организации обучения в сотрудничестве условно называется “Пила”. На этапе творческого применения языкового материала учащиеся подразделяются на “Home Groups” (*первоначальные группы*) по три человека в группе. Количество учащихся в таких группах зависит от количества предлагаемых текстов. Каждый из учеников выбирает один из предложенных текстов и выполняет задания, относящиеся к нему. Задача на данном этапе – самостоятельное ознакомление с текстом с целью общего охвата содержания, полного понимания или извлечения конкретной информации (*цель может варьироваться в разных текстах*) и выполнение заданий, связанных с проверкой понимания прочитанного. Второй этап работы проходит в “Expert Groups” (*экспертных группах*). Все учащиеся, которые работали над первым текстом, собираются в одну группу, учащиеся, которые работали над вторым текстом, – в другую группу, учащиеся, которые работали над третьим текстом, – в третью группу.

### «Учимся вместе» (*Learning Together*)

Обучение под девизом “Учимся вместе” как один из вариантов обучения в сотрудничестве был разработан в университете Миннесота в 1987 г. Класс разбивается на разнородные по уровню подготовки группы по 3–5 человек. Каждая группа выполняет одно задание, которое является частью одной большой темы, над которой работает весь класс. В результате интерактивной деятельности учащихся происходит усвоение материала в полном объеме. Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого в выполнении общего задания. Группа имеет двойную задачу: академическую – достижение познавательной,

творческой цели и социальную – достижение в ходе выполнения задания определенной культуры общения. Таким образом, учитель контролирует не только успешность выполнения задания, но и характер общения учеников между собой, способ оказания помощи друг другу.

Очень актуальны в работе современного педагога активные методы обучения – методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы, характеризуются высоким уровнем активности учащихся. Именно такое обучение сейчас принято считать «наилучшей практикой обучения»<sup>30</sup>.

Ярким примером реализации этих идей является программа «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП).

Технологическую основу этой программы составляет базовая модель трех стадий: «вызов – реализация смысла (*осмысление*) – рефлексия (*размышление*)», которая позволяет помочь учащимся самим определять цели обучения, осуществлять активный поиск информации и размышлять о том, что они узнали.

В ходе работы по такой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли четко, понятно для других, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

На методическом уровне технология РКМЧП представляет собой систему приемов и стратегий, объединяющих приемы и методы учебной работы по видам учебной деятельности независимо от конкретного содержания. Это касается не только структуры отдельного занятия или

---

30 Грудзинская Е.Ю., Марико В.В. Активные методы обучения в высшей школе. Учебно-методические материалы по программе повышения квалификации «Современные педагогические и информационные технологии». – Нижний Новгород, 2007, 182 с.

темы, но и курса в целом. При этом в основе систематизации приемов и стратегий в рамках курса лежат три основных компонента понятия критического мышления как такового: когнитивный (*развитие мыслительных уровней*), коммуникативный (*развитие взаимодействий*) и рефлексивный (*развитие педагогической рефлексии*).

Коммуникативный компонент реализует социальный механизм поиска противоречий в доводах и обоснованиях, помогающих пониманию изучаемого события или факта; этот механизм предполагает вовлечение других точек зрения, доводов и обоснований, помогающих эти противоречия выявить. Для того чтобы это действительно состоялось, необходимо последовательно вводить интерактивные методы в процесс обучения. Эта последовательность была выявлена и в дальнейшем описана доктором биологических наук МГУ Д. Н. Кавтарадзе: Сенсорное восприятие (*Знакомство*) – Навыки общения (*Работа в парах и группах постоянного и сменного состава*) – Диалог – Дискуссия (*Дискуссионные формы*) – Ролевые игры – Имитационные игры – Жизненная практика<sup>31</sup>.

Технологию развития критического мышления можно считать интегрирующей, в ней обобщены наработки многих технологий: она обеспечивает и развитие мышления, и формирование коммуникативных способностей, и выработку умения самостоятельной работы. В связи с большим арсеналом приемов и методов, входящих в технологию, каждый преподаватель может выбрать те, которые близки лично ему, не выходя за границы рамочного подхода данной технологии (*разрешено все то, что не запрещено*).

Рассмотрим приемы и методы, наиболее ярко отражающие идею сотрудничества и группового взаимодействия.

### «Зигзаг»

Целью данной технологии является изучение и систематизация большого по объему материала. Для этого пред-

---

31 Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. М., 1998.

стоит сначала разбить текст на смысловые отрывки для взаимообучения. Количество отрывков должно совпадать с количеством членов групп. Например, если текст разбит на 5 смысловых отрывков, то в группах (*назовем их условно рабочими*) должно быть по 5 человек.

Класс делится на группы. Группе выдаются тексты различного содержания. Каждый учащийся работает со своим текстом: выделяет главное, либо составляет опорный конспект, либо использует одну из графических форм (*например «кластер»*). По окончании работы учащиеся переходят в другие группы – группы экспертов.

Новые группы составляются так, чтобы в каждой оказались специалисты по одной теме. В процессе обмена результатами работы составляется общая презентационная схема рассказа по теме. Решается вопрос о том, кто будет проводить итоговую презентацию. Затем учащиеся пересаживаются в свои первоначальные группы. Вернувшись в свою рабочую группу, эксперт знакомит других членов группы со своей темой, пользуясь общей презентационной схемой. В группе происходит обмен информацией среди всех участников. Таким образом, в каждой рабочей группе, благодаря работе экспертов, складывается общее представление об изучаемой теме.

Следующим этапом станет презентация сведений по отдельным темам, которую проводит один из экспертов, другие вносят дополнения, отвечают на вопросы. Таким образом, идет «второе слушание» темы.

## Взаимоопрос

Этот прием основывается на том, что ученику легче ответить своему однокласснику, чем учителю, снимается зажатость, страх перед ошибкой. Работа идет в парах. Преподаватель фиксирует правильные и неправильные ответы. Данный прием весьма эффективен при работе

со слабыми детьми. Он позволяет закрепить изученный материал и выявить пробелы у каждого ученика.

### Методика Э. де Боно «Шесть шляп мышления»

«Шесть шляп мышления» используются на стадии рефлексии, при подведении итогов работы на уроке. Каждому ученику предлагается выбрать одну из шляп по цвету. Цвет шляпы указывает на основные моменты, которые необходимо осмыслить и обобщить. Учащиеся объединяются в группы по цвету шляп.

Красная шляпа предполагает выражение своих чувств, без объяснения причин их возникновения. Белая – перечень фактов. Черная – выявление недостатков и их обоснование (*негативное мышление*). Желтая – позитивное мышление, что было хорошего и почему. Ученики, выбравшие зеленую шляпу, ищут ответы на вопрос, где и как можно применить изученный материал. Синяя шляпа предполагает общий, философский вывод.

В настоящее время в образовании существует тенденция рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества. При этом обнаруживает себя проблема учебного сотрудничества, т. е. коллективных, групповых форм работы. Учебное сотрудничество в образовательном процессе состоит из совокупности взаимодействий: учитель – ученик (*ученики*), ученик – ученик, общегрупповое взаимодействие учеников в коллективе. Практика обучения при внедрении коллективных форм работы в учебный процесс убедительно показывает, что именно организационная форма обучения “ученик – ученик” (*учебное сотрудничество*) предоставляет значительные резервы для формирования познавательной мотивации, способствующей повышению эффективности обучения, самооценки и развития личности ребёнка в целом.

## Что же из этого следует?

Педагогический процесс по своей сути является коммуникативным, так как предполагает взаимодействие между социальными институтами (*научными, образовательными, культурно-просветительскими*), педагогами, родителями и детьми с целью воспитания и обучения подрастающего поколения, в том числе с целью повышения их интереса к чтению. Потому важно формировать читательский интерес через развитие коммуникативной культуры детей, учитывая их психолого-педагогические особенности. Практика применения описанных выше методик показывает, что приобщение к чтению через совместную деятельность и общение, в центре которых – книга, оказывается весьма эффективным.

Общение является естественным, необходимым видом человеческой деятельности. «В общении человек получает не только рациональную информацию, формирует способы мыслительной деятельности, но и посредством подражания и заимствования, сопереживания и идентификации усваивает человеческие эмоции, чувства, формы поведения»<sup>32</sup>. Именно в общении происходит обмен ценностями, формируются нравственные отношения, развиваются коммуникативные свойства личности. Очевидно, что ценность общения в обучении очень и очень велика. Не будем критиковать традиционный урок, где доминантой является только один вид общения «учитель – ученик», а колоссальный отечественный и мировой опыт (*КСО, работа в парах, в малых группах, обучение сообщества, корпоративное обучение*) используется преимущественно на продвинутых семинарах. Наша задача заключается в том, чтобы актуализировать роль межличностного общения как способа привлечения ребенка к книге.

Как утверждал Т. Рузвельт, «самая главная формула человеческого успеха – знание, как обращаться с людьми». Мы предполагаем, что знание закономерностей коммуникации и взаимодействия в общении, использование кол-

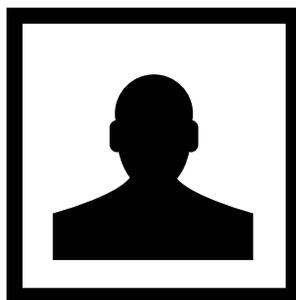
32 Философский энциклопедический словарь. М., 1983, с.448.

#### Текст общения

лективных способов обучения и педагогических технологий, основанных на общении и сотрудничестве, могут быть использованы как своего рода инструмент, помогающий осуществлять учебно-воспитательную работу по приобщению школьников к чтению.

# Глава 8

## ТЕКСТ САМОПОЗНАНИЯ



## **ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА**



*Кто до конца понял себя – понял весь мир.*

Александр Красный

### **Ключевые понятия**

Внутриличностный интеллект, познавательный интерес, мотивация, личностный рост, саморазвитие, личностно-ориентированное образование.

### **Аннотация**

В данной главе будет рассмотрен внутриличностный интеллект, его значение в жизни человека, взаимосвязь с читательским интересом и влияние на предпочтения в чтении. Вы познакомитесь с внутриличностным типом интеллекта, узнаете, как выявить его среди учащихся и какие приемы можно использовать в работе с такими учениками. Будут затронуты вопросы необходимости развития данного типа интеллекта. Также мы поговорим о мотивации, саморазвитии, познавательном интересе, выдающихся людях, обладавших внутриличностным типом интеллекта, и о многом другом.

### **Притча «Путь к морю»**

В одной бедной деревушке родился на свет мальчик. Он проводил свои дни бессмысленно, механически и монотонно, так же, как и остальные обитатели этой угасающей деревушки, не имея представления о том, что делать с собственной жизнью. И в одну прекрасную ночь ему приснилось море. Ни один из жителей деревни ни разу не видел

моря, поэтому никто не смог подтвердить, что где-то в мире существует такая бескрайняя вода.

Юноша решил отправиться на поиски моря из своего сна, а все крутили пальцем у виска и называли его сумасбродом. Несмотря ни на что, он пустился в путь и долго странствовал, пока не оказался на развилке дорог. Он выбрал ту дорогу, которая вела прямо, и, добравшись через несколько дней до посёлка, жители которого вели спокойную, обеспеченную жизнь, поддавшись на их уговоры и решив, что он зря тратит время на поиски моря, остался жить там.

Несколько лет молодой человек жил в достатке. Но однажды ночью ему опять приснилось море, и он вспомнил о своей несбывшейся мечте, решил покинуть посёлок и вновь отправиться в путь. Попрощавшись со всеми, он вернулся на развилку и на этот раз пошёл в другом направлении. Шёл он долго, пока не дошёл до большого города, восхитился его гомоном и пестротой и решил остаться там. Учился, работал, веселился и со временем совсем забыл о цели своего путешествия.

Однако через несколько лет он опять увидел во сне море и подумал, что, если не исполнит мечту своей юности, то впустую растратит жизнь. Снова вернулся он на развилку и выбрал третью дорогу, которая привела его в лес. На небольшой полянке мужчина увидел избушку, а возле неё уже не слишком молодую, но прекрасную женщину, которая развешивала выстиранное бельё. Она предложила ему остаться с нею, так как её муж ушёл на войну и не вернулся. Мужчина согласился.

Много лет они прожили счастливо, вырастили детей, но однажды нашего героя, который уже состарился, опять навестил сон о море. И он оставил всё, с чем был связан много лет, вернулся на развилку и пустился в путь по последней, доселе неизвестной ему тропе, очень крутой и каменистой. Он шёл с трудом и стал опасаться, что вскоре совсем выбьется из сил.

Оказавшись у подножия большой горы, старик решил подняться на неё в надежде хотя бы издали увидеть море из своих снов. Через несколько часов на исходе сил он добрался до вершины горы. Перед ним раскинулись нео-

бозримые просторы: старик увидел развилку дорог и село, в котором жители вели благополучную жизнь, и большой город, и избушку женщины, с которой провёл много счастливых лет. А вдали, на горизонте, увидел голубое, бескрайнее море.

И, прежде чем остановилось его измученное сердце, растроганный старик сквозь слёзы сожаления заметил ещё, что все дороги, по которым он шёл, вели к морю, но только, ни одну из них он не прошёл до конца.

### **Внутриличностный интеллект: научный подход**

Проблемы личности, внутреннего мира, сознания, «я» являются одними из основных (*центральных*) вопросов в психологической науке. Большой вклад в развитие идей о внутреннем мире человека, его личностных переживаниях внес Зигмунд Фрейд. В своей психоаналитической теории он выделяет три уровня сознания: сознание, предсознание, бессознательное. Собственно деятельными признаются те «психологические процессы, которые сами по себе бессознательны, а не процессы, составляющие содержание сознания». Любой душевный процесс существует сначала в бессознательном и только затем может оказаться в сфере сознания. Причем переход в сознание – это отнюдь не обязательный процесс, т. к., по мнению Фрейда, не все психические акты становятся сознательными.

Предсознание как бы является мостиком между осознаваемым и неосознаваемым содержанием психики. Бессознательное – самая глубокая и значительная часть человеческого разума. Оно содержит в себе животные, примитивные инстинкты, эмоции и воспоминания, которые неприемлемы для нашей морали и нашей Я-концепции. Это могут быть неприятные или травматические события детства, агрессивные чувства к родителям, сексуальные влечения. Бессознательное – нелогичное, вневременное, хаотичное, аморальное. Содержание бессознательного, по мнению Фрейда, во многом накладывает свой отпечаток на нашу повседневную жизнь. Многие значимые наши поступки определяются и направляются бессознатель-

ными импульсами, влечениями. Они не осознаются человеком, когда же они начинают осознаваться, это встречает сильное сопротивление и неприятие со стороны человека. Но подавленные влечения и воспоминания проявляются в замаскированной, символической форме, так же, как и неосознаваемые инстинктивные влечения косвенно находят удовлетворение в снах, фантазиях, игре и работе.

В 1920-е годы, в книге «Я и Оно», а также в «Лекциях по введению в психоанализ» Фрейд использует иное сравнение для характеристики сущностной структуры человеческой психики, которая понимается как состоящая из трех слоев, или инстанций, – Оно, Я, Сверх-Я. Бессознательное «Оно» (*наиболее архаическая, безличная часть психики*) представляет собой влечения, существует с рождения и всегда целиком подсознательно. Оно представлено у Фрейда в качестве того унаследованного человеческой организацией глубинного слоя, в недрах которого копошатся скрытые душевные движения, напоминающие собой старых демонов и выражающие различные безотчетные влечения человека.

Сознательное «Я» формируется в результате контакта с внешним миром и развивается постепенно, в течение всего детства и отрочества. Это посредник между «Оно» и внешним миром, инстанция, предназначенная для содействия в деле оказания влияний этого мира на бессознательную деятельность индивида. Сознательная душевная жизнь преимущественно протекает в «Я».

«Сверх-Я» – это представитель идеалов и запретов, инстанция, олицетворяющая собой как императивы долженствования, так и запреты морально-нравственного, социокультурного и семейно-исторического происхождения. Формируется оно под влиянием воспитания, в первую очередь в результате отождествления себя с любимой (*и ненавидимой*) личностью одного из родителей. Хотя «Сверх-Я» функционирует бессознательно, оно имеет и сознательные аналоги (*совесть, идеал «Я»*), достигая своего развития в возрасте 4–5 лет путем переживания Эдипова комплекса.

В психоаналитической философии Фрейда отношения между этими тремя инстанциями предстают как весьма сложные и многообразные. Для понимания существа этих отношений Фрейд прибегает к образным сравнениям. Оно и Я – это лошадь и всадник. Я пытается подчинить себе Оно, подобно тому, как всадник прикладывает усилия для обуздания превосходящей силы лошади. В конечном счете оказывается, что если всадник идет на поводу у неукротенной лошади, то и Я фактически подчиняется воле Оно, создавая лишь видимость своего превосходства над ней, или, как выражается Фрейд, Я является слугой Оно, стараясь заслужить расположение этого господина.

Не менее сложным оказываются и отношения между Я и Сверх-Я. Имея двойное лицо, на одном из которых лежит печать долженствования, на другом – лик запретов, Сверх-Я, так же, как и Оно, может властвовать над Я, выступая в роли совести или же чувства вины. Поскольку же по своему происхождению и сущностной основе Сверх-Я рассматривается Фрейдом не иначе как в образе своеобразного «адвоката внутреннего мира», т. е. Оно, то в итоге Я оказывается в тисках многообразных и глубочайших противоречий, возникающих на почве постоянных и настоятельных требований Оно и Сверх-Я. Более того, по выражению Фрейда, «Я является несчастным существом, которое служит трем господам и вследствие этого подвержено тройкой угрозе: со стороны внешнего мира, со стороны вождедений Оно и со стороны строгости Сверх-Я».

В противоположность тем философским концепциям, авторы которых утверждали безграничную власть сознания над человеческими страстями и апеллировали к разуму как непогрешимому источнику могущества людей Фрейд стремится показать зависимость Я от бессознательных влечений человека и требований культуры с ее нравственными предписаниями и социальными запретами. Влиянием Сверх-Я Фрейд объясняет чувство вины у невротиков. Такой подход определил большое место в психоанализе, которое заняло объяснение феномена тревожности.

Наш современник, психолог и автор теории множественного интеллекта Говард Гарднер, определяет внутриличностный интеллект как способность распознавать свои собственные чувства, намерения и мотивы. Это способность осознать самого себя – понять, кем вы являетесь, а кем нет, понять свои желания и возможности, что необходимо для самоанализа и внутренней гармонии.

Внутриличностный интеллект представлен способностью чётко воспринимать себя (*видеть собственные преимущества и недостатки*), сознательно замечать внутреннее настроение, намерения, мотивации, темперамент и желания; способностью самодисциплины, самопонимания и самооценки (*Armstrong, 2000*). Человек, обладающий данным типом интеллекта, чувствует себя лучше, если имеет возможность обдумывать действия и поступки, проводить самооценку. Потребность в самоанализе делает данный тип интеллекта наиболее личным. По словам Гарднера, «внутриличностный интеллект означает способность различать чувство удовольствия от чувства боли и, основываясь на этом различии, либо далее увлекаться ситуацией, либо выходить из неё».

Опираясь на данную трактовку, мы можем утверждать, что личностный интерес – понятие, тесно связанное с внутриличностным интеллектом, проистекающее из него и поддерживаемое им. Личностные интересы разнятся от человека к человеку и регулируются внутренними процессами. Существует еще одно понятие, тесно связанное с личностным интересом, – познавательный интерес. Именно от него зависят желание индивидуума узнавать новое, стремление к расширению своего кругозора, потребность в познании, учебной деятельности. Подробно термин «познавательный интерес» был описан в педагогической науке Г. И. Щукиной.

Познавательный интерес – это интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке. Возникновение познавательного интереса зависит, с одной стороны, от уровня развития ребенка, его опыта, знаний, той почвы, которая питает интерес, а с другой стороны, от способа подачи материала.

Интерес школьников к учению является определяющим фактором в процессе овладения знаниями. Великие педагоги, классики всех времен, подчеркивали первостепенное значение в обучении интереса, любви к знаниям. Интересное обучение не исключает умение работать с усилием, а, наоборот, способствует этому. Поэтому одной из важнейших задач педагогов должно быть выявление имеющихся интересов, развитие и воспитание интереса к знаниям у школьников.

Помимо личностного интереса в науке существует понятие личного интереса. Интерес личный – одно из основных понятий этики и социальной философии Просвещения. Концепции личного интереса развивали Мандевиль, Ламетри, Гольбах и др. Гельвеций утверждал, что «во всяком отдельном сообществе личный интерес есть единственный критерий достоинства вещей и личностей»<sup>1</sup>, выделяя при этом в личном интересе благородные интересы (*intérêt bien entendu*), существенные для социального и этического поведения человека. Концепция личного интереса нашла свою реализацию в педагогике: «Эмил» Ж. Ж. Руссо, идея многообразия личных интересов у Гербарта. С критикой концепции личного интереса выступил Кант. Для него «интересом называется удовольствие, которое мы связываем с представлением о существовании предмета, со способностью желания»<sup>2</sup>, и если удовольствие от приятного и доброго связано с интересом, то удовольствие от прекрасного, определяющее суждение вкуса, «свободно от всякого интереса»<sup>3</sup>. Для Гегеля личный интерес – это «момент субъективной единичности и ее

1 Гельвеций К.А. Об уме. – Соч., т. 2. М., 1973, с. 214

2 Кант, И.- соч., т. 5. М., 1966, с. 204

3 Там же, с. 212.

деятельности... Ничто не осуществляется поэтому помимо интереса»<sup>4</sup>.

## Это интересно

Удивительными являются результаты массового исследования в Великобритании с участием 7500 человек. Ученые после нескольких лет научного поиска пришли к выводу, что дети, уверенные в своих силах, меньше болеют. В возрасте 10 лет исследуемыми были пройдены тесты для определения уровня уверенности в своих силах. Когда дети достигли 30-летнего возраста, специалисты пришли к выводу, что уверенные в себе люди намного меньше жаловались на стрессы, депрессии и избыточный вес. Также ученые установили, что уровень IQ, высокий доход семьи и полученное образование не так сильно влияет на детскую уверенность в себе и своих силах, как полученное словесное подтверждение этого факта от родителей.

Чаще хвалите детей, вселяйте в них уверенность в собственных силах, ведь, как показывают результаты другого исследования, секрет успеха на работе кроется не в уровне профессионализма, а в том, что вы думаете о себе. Исследование, проведенное в Университете Мельбурна, обнаружило сильную корреляцию между уверенностью в себе и профессиональным успехом.

Ученые установили, что уверенные в себе с детства сотрудники имеют самую успешную карьеру. В рамках пилотного исследования ученые опросили более 100 сотрудников крупных корпораций в Мельбурне, Нью-Йорке и Торонто об их уровне уверенности в себе во времена учебы в начальной школе, средней школе, ВУЗе и на работе. Выяснилось, что те, кто с раннего детства был уверен в себе, получали более высокую заработную плату и быстрее продвигались по карьерной лестнице<sup>5</sup>.

4 Новая философская энциклопедия: В 4 тт. М.: Мысль. Под редакцией В. С. Стёпина. 2001

5 Чем дети увереннее в себе, тем они меньше болеют <http://formams.ru/articles-1-1-561.html>

Ко всему прочему, другой эксперимент, проведенный в США, показал, что уверенные в себе и счастливые люди гораздо легче переносят физические страдания и боль. А это значит, что вся сила, мощь, энергия, здоровье и успех индивидуума управляются им же самим изнутри.

### **Внутриличностный интеллект в «лицах»**

Размышления о саморазвитии немало терзали умы во все времена. Современными и актуальными являются изречения Гаруна Агацарского: «Самопознание – начало саморазвития», «Идеальный характер способно дать лишь самовоспитание».

В современном мире мысли о саморазвитии, необходимость саморазвития не меньше затрагивают умы людей. Писатель и философ Карлос Кастанеда отмечает: «У человека есть (*на пути саморазвития, поочередные*) четыре врага: страх, ясность, сила, старость». Тем самым он подчеркивает, что вся жизнь – саморазвитие, самосовершенствование.

Появляются мыслители нового времени, например, такие как Владимир Жикаренцев, российский писатель, автор книг по популярной психологии. В своей книге «Путь к свободе» автор пишет: «Не пытайтесь изменить мир, не изменившись сами. Не пытайтесь изменить ближнего. Именно так входит в нашу жизнь насилие. Измените сначала себя. Изменяясь, мы изменяем окружающий мир. Если мы изменимся, изменятся и окружающие, изменятся наша жизнь и наши близкие, которые связаны с нами очень тесными узами. Не сразу, имейте терпение, но это обязательно произойдет, ибо внешнее – это отражение внутреннего»<sup>6</sup>. Автор утверждает, что все болезни человека идут от неправильного мироощущения и позиционирования

---

6 Владимир Жикаренцев: Путь к Свободе. Кармические причины возникновения проблем, или Как изменить свою жизнь, Кармические причины возникновения проблем, или Как изменить свою жизнь. М., АСТ, 2008.

себя и своей жизни, и «лечатся» изменением отношения к себе и к миру!

Обладателей внутриличностного интеллекта можно встретить среди актеров, художников, бизнесменов, представителей собственного (*малого бизнеса*), детективов, кинорежиссеров, социальных работников, философов, теоретиков, изобретателей, пожарных, библиографов, исследователей, психологов, поэтов, писателей, персональных тренеров, советников, адвокатов, судей, консультантов, политиков, духовенства и т.д.

### **Внутриличностный интеллект в образах искусства**

Произведения искусства создаются человеком под влиянием его внутренних потребностей, от желания творить, создавать красоту, самовыражаться, делиться своим видением мира, своими мыслями, чувствами и переживаниями, облачать свои внутренние потоки энергии в материальную оболочку, создавая что-то новое. Живопись и скульптура, поэзия, композиторская деятельность, даже фотография и видеосъемка выражают взгляд автора на мир, раскрывая при этом его внутренний мир. Литература, в особенности поэзия и лирические стихи, является ярким примером творчества, исходящего изнутри, произведениями внутренних переживаний человека, автора. Еще одним жанром литературы, явно показывающим читателю внутренний мир и переживания героев (*автора*), являются личные дневники и письма.

Особенность дневника как бытового письменного жанра – предельная искренность, достоверность, выражение своих чувств без оглядки на чье-либо мнение. Дневник в литературе использует эти черты, чтобы раскрыть душевное состояние героя, показать становление и развитие его личности. Так, Ф. М. Достоевский выпускал оригинальное периодическое издание – «Дневник писателя», состоявший из фельетонов, публицистических статей, очерков, мемуаров и художественных произведений, который был своеобразной трибуной для выступлений по всем зло-

бодненным вопросам европейской и русской общественно-политической и культурной жизни.

Жанр дневника начинает развиваться как дневник путешественника – рассказ о том, что он пережил в других странах («Сентиментальное путешествие» Л. Стерна, «Письма русского путешественника» Н. М. Карамзина). Художественное произведение может быть написано целиком в виде дневника («Записки сумасшедшего» Н. В. Гоголя) или включать в себя дневник как одну из частей («Журнал Печорина» в романе «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова). В литературе также известны дневники выдающихся личностей (Л. Н. Толстого, А. А. Блока и др.) и людей, близких к ним (например, С. А. Толстой)<sup>7</sup>.

В живописи, архитектуре и скульптуре также существует масса примеров погруженности в себя. Одной из самых задумчивых и «ушедших в себя» скульптур можно назвать «Мыслителя» Огюста Родена. По первоначальному замыслу автора, скульптура называлась «Поэт» и была частью композиции «Врата ада» по мотивам «Божественной комедии». Прототипом же «Поэта» должен был стать Данте, создатель картин ада, отлитых Роденом в бронзе. Со временем замысел Родена был усложнён, в частности образ Данте был сменён универсальным образом творца. Следуя традициям классической скульптуры Микеланджело, Роден наделил своего героя физической мощью, однако исполнил его подчёркнуто аллегоричным.

Обнаженный титан сидит, подперев подбородок рукой. Его раздумья невеселы, они согнули мощную спину, сделали печальным лицо. Глубокие тени падают из-под нависшей шапки волос, на переносице залегли резкие морщины, а слегка смещённый от движения руки рот делает лицо асимметричным. Если посмотреть на статую справа, то кажется, что человек, задумавшись, закусил зубами руку. Но не только голова – все тело титана как бы мыслит, ищет выхода из сложного клубка противоречий. Справа движение согнутых рук и ноги, резкая линия лба и носа,

---

7 Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия. Под редакцией проф. Горкина А.П. – М.: Росмэн, 2006.

наклон спины делают фигуру пружинистой, предельно напряженной. С другой стороны впечатление меняется. Левая рука безвольно опустилась на колено, пальцы не обхватывают его, а повисают в воздухе, «бездействуют». Из-за бугристых неровностей и борозд на энергично обработанной поверхности статуи полированная бронза отливает постоянно меняющимися отблесками, подчеркивая многогранность этого погружения в себя.

Сегодня трудно представить себе более полное воплощение пытливой и мучительной человеческой мысли, чем то, которое заключает роденовский образ «Мыслителя».

### **Внутриличностный интеллект: психологический профиль**

Благодаря этому интеллекту вы точно знаете, чего хотите. Люди с высоким уровнем внутриличностного интеллекта хорошо справляются с самоанализом. Они размышляют над своими убеждениями и чувствами. Они умеют держать себя в руках, легко проходят через стрессы и различные переживания. Они спокойны и умеют жить в гармонии с собой. Благодаря тому, что человек лучше понимает себя, он также лучше ладит и с другими людьми. Если вы понимаете природу и мотивы своих поступков, ставите перед собой цели и находите средства для их достижения, легко преодолеваете стрессы и умеете находиться в гармонии с собой, то у вас, скорее всего, достаточно развит внутриличностный интеллект, позволяющий вести эффективный диалог с самим собой.

Чем выше ваш уровень самосознания, сформированный посредством мышления и анализа, тем глубже ваше самопонимание. Чем лучше вы понимаете, почему вы мыслите и чувствуете именно так, а не иначе, тем выше будет уровень вашего самовосприятия. Чем выше вы цените свои достоинства, тем сильнее вам нравятся другие и тем больше вы нравитесь им. Внутриличностный интеллект очень важен для счастливой и успешной жизни, и его можно развивать путем практики.

Человек, обладающий ярко выраженным внутриличностным видом интеллекта, демонстрирует чувство независимости, силу воли, реально осознает свои плюсы и недостатки, выполняет задания хорошо тогда, когда ему ничего не мешает, живет в ином, нежели другие, ритме, имеет хобби, о котором предпочитает не рассказывать, умеет управлять собой, предпочитает работать в одиночестве, точно описывает свои чувства, учится на собственных ошибках, имеет развитое чувство собственного достоинства.

Этот тип интеллекта позволяет осознать себя, отступить назад и посмотреть на себя со стороны. Наша идентификация самих себя и способность переступить свои границы – это часть функционирования внутриличностного интеллекта.

Люди с данным типом интеллекта могут хорошо работать в лично установленных для себя рамках, идти к своей цели. Они могут казаться застенчивыми и отдаленными от других, им легче работать в тишине, думая самостоятельно, и, скорее всего, помимо данного типа интеллекта, у них развит еще один или два. Если вы относитесь к этим людям, вы наверняка хорошо знаете себя, свои чувства и то, как вы можете реагировать в определенной ситуации. Такие люди довольно независимы и рады проводить время в одиночку. Они не любят давления со стороны, знают себе цену, свои сильные и слабые стороны, не поддаются на провокации. У них зачастую есть хобби, возможно, они ведут дневник или блог, чтобы выражать свои чувства. Также они бывают заинтересованы в религии, изобразительном и театральном искусстве, драме, музыке. Среди хобби обладателей внутриличностного типа интеллекта нередко оказываются чтение (*особенно биографий*), ведение генеалогического древа семьи, йога, посещение культурных или исторических мест. Описываемые люди могут быть мечтателями, а могут целенаправленно и жестко добиваться своих целей. Обычно хорошо мотивированы, поэтому в первую очередь таким людям нужно бояться собственных слабостей и страхов.

По сути, данный тип интеллекта – полная противоположность межличностному интеллекту. Как правило, люди, принадлежащие к этому типу:

- хорошо знают себя, но не других;
- заботятся о своем развитии, обладают высокой устойчивой мотивацией к учебе;
- обладают развитой интуицией;
- часто одиноки, так как трудно сходятся с людьми и предпочитают не проявлять инициативу;
- не любят компании и предпочитают одного – двух друзей шумному обществу;
- стремятся не походить на других, противопоставляют себя большинству.

Повышение уровня развития внутриличностного интеллекта, понимания себя будет оказывать благоприятный эффект практически на все области и сферы жизнедеятельности: взаимоотношения с людьми, карьеру, физическое и психическое здоровье. Прохождение психологических тестов, ведение личного дневника, блога и просто честность с самим собой способствуют развитию внутриличностного типа интеллекта и позволяют лучше справляться с жизненными трудностями. Социальные рамки порой заставляют людей прятать свои истинные чувства и мнение в угоду приличиям. Прочтение своих дневниковых записей как нельзя лучше помогает осмысливать случившееся в жизни и рефлексировать. Хорошо развитое понимание себя помогает четкому осознанию целей, слабых и сильных сторон, пределов возможностей, мотивации, настроений и пр.

Одним из хороших инструментов определения типа личности является тест по типологии Майерс-Бриггс, его можно пройти онлайн<sup>8</sup> или провести на уроке<sup>9</sup>.

Идентификатор типов Майерс-Бриггс широко применяется в бизнесе, в частности в некоторых крупных западных компаниях. В США до 70% выпускников средних школ проходят определение типа личности с помощью данного теста для выбора будущей профессии. В России преимущественно используется версия опросника Майерс-Бриггс, адаптированная Ю. Б. Гиппенрейтер. Существуют и другие варианты адаптации этого диагностического инструмента. Также широко применяется адаптированный вариант опросника Кейрси (*адаптация: Б. В. Овчинников, К. В. Павлов, И. М. Владимирова, Е. П. Ильин*).

## Педагогическое исследование

С целью определения носителей внутриличностного интеллекта среди школьников восьмого класса нами было проведено небольшое исследование, участниками которого стали 25 человек. Ребятам было предложено пять утверждений, с которыми им следовало согласиться или не согласиться.

- Мне нравится думать и работать одному.
- В любом деле для меня главное – это независимость и самостоятельность действий.
- Всегда полагаюсь на свои знания и собственный опыт.
- Мне интересно делать только то, что хочется самому.
- Самооценка мне более важна, чем мнение окружающих.

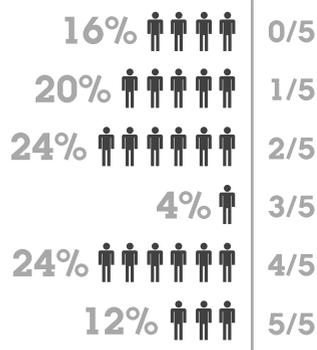
---

8 Тест на определение типа личности [http://www.socionics.your-wave.com/chik/r111/testing/test\\_mbti3.htm](http://www.socionics.your-wave.com/chik/r111/testing/test_mbti3.htm)

9 Тест Изабеллы Майерс-Бриггс <http://daer.narod.ru/imbriggs.htm>

Исследование дало следующие результаты: 3 человека (12%) согласились со всеми предложенными утверждениями, 6 человек (24%) выбрали 4 утверждения, 1 человек (4%) выбрал 3 позиции, 6 учеников (24%) отметили по 2 утверждения, 5 человек (20%) – 1 утверждение, и 4 человека – ни одного.

Процентное соотношение школьников по степени выраженности внутриличностных наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления внутриличностного интеллекта.



Анализ результатов исследования показывает нам, что уровень показателей внутриличностного интеллекта выше среднего демонстрирует меньшая часть опрошенных. У большей же части учеников данный тип интеллекта выражен слабо или не выражен вовсе. На это стоит обратить особое внимание, ведь такая ситуация может свидетельствовать о недостаточной развитости личности у некоторых учеников. Исследование возрастных изменений данных показателей могло бы быть очень интересным.

### Педагогический опыт: приемы и технологии

Многообразие форм самостоятельной работы учащихся позволяет выгодно ставить ученика в позицию чело-

века, который оперирует знаниями, прилагает максимум умственных и волевых сил к решению познавательных задач. Успешно протекающая самостоятельная деятельность вызывает у учащихся положительные переживания, усиливающие активность протекания мыслительных процессов и помогающие осознать необходимость преодоления больших и малых трудностей.

Основной способ обучения людей с доминирующим внутриличностным типом интеллекта – обучение через работу в одиночестве, индивидуальные программы, обучение своими собственными темпами, обладание собственным пространством.

Такой подход возможен только посредством индивидуализации процесса обучения, например, через личностно-ориентированное образование.

Личностно-ориентированное образование ставит ученика в центр образовательного процесса. Оно нацелено на обучение, воспитание и развитие всех учащихся с учетом их индивидуальных возрастных, физиологических, психологических, интеллектуальных особенностей и образовательных потребностей. В рамках такого образовательного подхода предполагаются:

- ориентация на разный уровень сложности программного материала, доступного ученику;
- выделение групп детей по знаниям, способностям;
- распределение детей по однородным группам в соответствии с их успеваемостью, способностями, профессиональной направленностью;
- отношение к каждому ребёнку как к уникальной личности.

«Каждый человек – отдельная определенная личность, которой вторично не будет. Люди различаются по самой сущности души; их сходство только внешнее. Чем больше становится кто сам собою, тем глубже начинает понимать

себя, – яснее проступают его самобытные черты». Эти слова принадлежат русскому поэту Серебряного века В. Я. Брюсову. Любой человек уникален, и именно это является одним из основных постулатов личностно-ориентированного обучения.

Главным компонентом этого подхода является признание уникальности каждого учащегося и его индивидуальной учебной деятельности. Здесь роль учителя состоит не в передаче знаний, умений и навыков, а в организации такой образовательной среды, которая позволяет ученику опираться на свой потенциал и соответствующую технологию обучения. Учитель и ученик создают совместную образовательную деятельность, которая направлена на индивидуальную самореализацию учащегося и развитие его личностных качеств.

Перечислим принципы личностно-ориентированного обучения.

1. Учитель признает уникальность каждого ученика. При этом подходе должно учитываться то, что все учащиеся имеют разную предрасположенность к обучению. Она реализуется в форме его индивидуального отношения к образовательной деятельности и результатам этой деятельности.
2. Каждый ученик и учитель должны понимать уникальность любого другого человека. Все учащиеся обязаны признавать существование индивидуальной ценности любого другого ученика. Учитель уважает мнение и мысли учеников, ученики соответственно относятся друг к другу и к учителю. Осознание уникальной ценности человека – обязательная составляющая личностно-ориентированного обучения.
3. Каждый ученик должен уметь взаимодействовать с другими учениками на основе гуманных отношений. Главенствующей чертой коммуникации между учащимися должна быть толерантность. Ученик должен стремиться понять и, возможно, даже принять для

себя другую точку зрения или мотивы деятельности другого ученика. Таким образом, он реализует свою социальную роль. Взаимодействие учащихся предполагает наличие, сохранение или изменение его первоначальной позиции. Коммуникативная деятельность обеспечивает развитие личности ученика, осознание им новых образовательных результатов, полученных при диалоге с другими учениками.

4. Личная или коллективно создаваемая образовательная продукция ученика не отрицается, а сопоставляется с культурно-историческими достижениями. Знакомство и выстраивание учеником отношений с общечеловеческими достижениями происходит только после того, как он сам осознал сущность изучаемого явления, процесса или вещи. Взаимодействие ученика с культурно-историческими аналогами происходит аналогично тому, как происходит коммуникация с другими учениками.
5. Получаемые учеником образовательные результаты оцениваются им самим и учителем в соответствии с индивидуально формулируемыми целями ученика, которые должны соотноситься с общеобразовательными целями. Результатом личностно-ориентированного обучения должно быть личностное приращение ученика к внешним образовательным стандартам.

Личностно-ориентированный смысл образования может быть заложен в любом типе обучения. Например, программированное или проблемное обучение может иметь в своей основе личностную ориентацию.

Таким образом, о личностно-ориентированном обучении можно говорить тогда, когда при создании, осуществлении и диагностике образовательной деятельности учитываются природные, личностные и индивидуальные особенности учащихся и учителя. Только совместная деятельность, в основе которой лежат эти принципы, позво-

ляет участникам образовательного процесса всесторонне развиваться в рамках гуманистической направленности.

Особая психолого-педагогическая задача – обучение одаренных детей. Речь идёт о диагностике как общей (*интеллект и креативность*), так и специальной одаренности – музыкальной, сенсомоторной, литературной и т. д.

Личностно-ориентированное образование значительно повышает роль и увеличивает объем психодиагностических исследований для оптимального решения образовательных и воспитательных задач. В наш прогрессивный век для этих целей возможно использование специального компьютерного комплекса, который предоставит образовательным учреждениям, в частности социальным педагогам и психологам, принципиально новые возможности. В состав такого комплекса обычно включено большое количество психодиагностических и развивающих методик, необходимых для реализации задач личностно-ориентированного образования.

Информационные технологии являются современным и привлекательным средством, но требуют дополнительных затрат. Подобные диагностики можно проводить совместно со школьным психологом или социальным педагогом на имеющемся у них материале, например, во время классного часа. Также нельзя забывать о том, что организация учебного процесса должна происходить с учетом индивидуальных особенностей и предпочтений учеников. Обладателей внутриличностного типа интеллекта это касается даже в большей степени, чем представителей других типов интеллекта.

Хотя обладатели рассматриваемого типа интеллекта иногда испытывают трудности в общении, подобные черты характера тоже можно успешно использовать в обучении. Вот некоторые рекомендации:

- индивидуальные задания;
- обсуждение сделанного, подробный разбор ошибок;
- независимое обучение по выбору;

#### Текст самопознания

- ведение дневника (*с фиксацией чувств и мыслей*);
- ведение каждогодневного листка «достижения цели»;
- предоставление возможности быть самим собой;
- просить учеников представлять лично себя в контексте обучения;
- позволять ребятам самим выбирать цели и контролировать их достижение, поскольку у таких детей очень развито чувство самоконтроля;
- просить почаще прислушиваться к интуиции;
- давать больше времени после прохождения нового материала для самостоятельного обдумывания и постановки появившихся в результате обдумывания вопросов;
- постараться понять, что именно раздражает в людях или ситуациях, и разработать пути эффективного решения подобных проблем или стратегий для минимизации эффекта;
- для понимания силы собственных чувств в течение дня делать перерыв на 10 минут, чтобы посидеть с закрытыми глазами и поразмышлять над событиями последних часов и тем, какое воздействие они оказали.

#### Технология создания индивидуального образовательного маршрута

Индивидуальный образовательный маршрут – это система изучения, закрепления или повторения какой-либо темы, разработанная для конкретного ученика с учетом его психологических особенностей и уровня знаний. Такой маршрут может разрабатываться для сла-

бого ученика, для сильного ученика, для часто болеющего ученика.

Маршруты могут быть короткими и длинными. Использование индивидуальных образовательных маршрутов помогает решать многие задачи, связанные с развитием личности ученика: способствует формированию у него познавательного интереса к предмету, умения самостоятельно получать знания и применять их на практике. Ребенок учится плодотворно работать и достигать успеха.

Рассмотрим временную структуру индивидуального образовательного маршрута.

1. Указывается отрезок школьного времени, покрываемый индивидуальным обучением, например, полугодие 10-го класса или целиком 11-й класс. Выбираемый отрезок должен, как правило, состоять из одного или нескольких целых полугодий обучения в школе.
2. Фиксируется общий срок выполнения. Он может совпадать с выбранным отрезком школьного обучения, но может и отличаться от него, если программа индивидуального обучения предполагает ускоренный или замедленный темп развития ученика, учитывает внешние обстоятельства его жизни (*длительные поездки, участие в соревнованиях, профессиональное обучение и т. п.*).
3. Составляется временной график выполнения учебных модулей по неделям с указанием контрольных точек – сроков представления заданий, контрольных срезов, зачетов и т.п.

Содержательная структура индивидуального образовательного маршрута основана на выборе учебных модулей, включаемых в образовательный маршрут.

#### Текст самопознания

- Фиксируются обязательные модули, то есть модули, предполагающие учебные занятия, входящие в инвариантную часть образования.
- Определяются модули по выбору ученика, входящие в обязательную для выполнения часть индивидуального образовательного маршрута.
- Выбираются факультативные модули.

Эта структура соответствует трем общепринятым видам учебных занятий – обязательным занятиям, составляющим инвариантную часть образования, обязательным занятиям по выбору учащегося и факультативным занятиям.

Соотношение между тремя видами учебных занятий (*три вида учебных модулей*) определяется стандартным образом. Каждый модуль при его построении обладает определенным числом баллов – числом часов учебной программы, покрываемых модулем (*оно, разумеется, может не совпадать с объемом времени, отводимым индивидуальным учебным планом на выполнение модуля*). Выбранный общий учебный план регламентирует распределение часов (*в расчете на полугодие*) между тремя видами учебных занятий. Тем самым суммы баллов, приписанных модулям трех различных видов, должны укладываться в рамки распределения, предписанного общим учебным планом.

Контролирующая структура индивидуального образовательного маршрута – это контрольные точки соприкосновения ученика со школой, описанные в разделах. Они могут быть разделены следующим образом:

- текущий контроль, подразумевающий выдачу учебных заданий, регулярные встречи с тьютором (*классным руководителем*), посещение консультаций и т.п.;
- отчетность по выполнению учебных модулей;

- итоговая аттестация достижений.

Все три структуры индивидуального образовательного маршрута могут быть отражены в одном документе – временном графике.

В ходе выполнения индивидуального образовательного маршрута может возникнуть необходимость его корректировки. Она производится тьютором (*классным руководителем*) и доводится до сведения администрации школы и родителей. В случае, когда корректировка затрагивает существенные черты образовательного маршрута (*отказ от выполнения модулей, затрагивающих инвариантную часть образования, существенное перераспределение учебного времени и т.п.*), она должна утверждаться администрацией школы и согласовываться с родителями.

Переход ученика на индивидуальную образовательную программу происходит по правилам, которые устанавливает учебное заведение. При этом правила должны предусматривать:

- оценку педагогическим коллективом готовности ученика к переходу на индивидуальную программу;
- желание ученика перейти на обучение по индивидуальной программе и осознание им ответственности за принимаемое решение;
- согласие родителей.

Индивидуальная образовательная программа реализуется различными способами.

**Занятие в классе.** Образовательный маршрут может предполагать изучение одного или нескольких модулей по обычной классно-урочной системе. Наряду с посещением уроков по выбранной теме (*модулю*) в своем классе может быть организовано классное обучение в другом классе своей или другой школы.

**Групповые занятия.** Для группы учащихся, перешедших на индивидуальное обучение, может быть организовано групповое выполнение отдельного модуля.

**Самостоятельное изучение.** Являясь основной формой индивидуального обучения, оно может предполагать различный уровень самостоятельности. Для него характерны консультации, которые получает ученик в процессе выполнения заданий.

**Практика.** Важной формой организации индивидуального обучения является практика, которая может проходить в различных организациях и учреждениях культуры, науки, образования, государственном и частном секторе экономики. В раздел практики мы отнесем и многочисленные формы кружковых занятий, организуемых как на базе школы, так и вне ее.

Обеспечивает индивидуальное обучение, несет персональную ответственность за организацию и ход этого обучения тьютор, в обязанности которого входят:

- оценка готовности ученика к переходу на индивидуальное обучение;
- выбор совместно с учеником индивидуального образовательного маршрута;
- контакты с местами прохождения практики (*местами выполнения учебных модулей, расположенных вне школы*);
- регулярные встречи с учеником, обсуждение прохождения индивидуального образовательного маршрута (*рекомендуется выделить для таких встреч один час в неделю*);
- корректировка образовательного маршрута;
- контакты с родителями ученика;

- оформление результатов аттестации ученика (*вне-сене оценок и другой информации о достижениях в школьную документацию*).

Использование школой программ индивидуального обучения предполагает наличие в ней организационно-педагогических условий, обеспечивающих высокое качество индивидуальной подготовки. К их числу можно отнести:

- наличие психологической и валеологической служб, позволяющих принимать грамотные и взвешенные решения относительно условий обучения отдельных учеников;
- широкий спектр реализуемых образовательных программ, позволяющий создавать учебные модули с учетом индивидуальных особенностей учащегося;
- наличие шефских и иных связей с предприятиями города, обеспечивающих индивидуальное использование образовательных ресурсов вне школы;
- техническая оснащенность школы, внедрение новых информационных технологий.

Использование сложившейся системы аттестации ученика, занимающегося по индивидуальной программе, имеет некоторые особенности.

1. Текущий контроль. Ведущее место здесь занимает еженедельная оценка тьютором успешности прохождения индивидуального маршрута.
2. Самоконтроль и самооценка. Умелая организация самоконтроля и самооценки учащегося (*например, с помощью специальной системы анкетирования*) не только позволяет проверить его успехи, но и развивает индивидуальные черты личности.

3. Нацеленность на результат при обучении с помощью системы учебных модулей. Результату желательно придать конкретный вид: зачет (*с указанием формы его проведения*), реферат (*с указанием примерного объема*), отчет о практике, выступление в кружке, изготовление конкретного изделия (*с теоретическим описанием или рефератом*), компьютерное тестирование и т. п.
4. Кредитная система. Эта система получила в последнее время широкое распространение в различных сферах обучения. Ее смысл состоит в том, что каждый фрагмент обучения (*учебный модуль*) имеет заранее заданный вес (*число баллов*). Обучение считается успешным при достижении определенной суммы баллов (*предполагается, что обучаемый имеет некоторую свободу в выборе модулей*). При этом кредитная система обычно бывает неоднородной – модулю предписывается не только вес, но и принадлежность к определенному предмету (*скажем, изучение литературы или производственная практика*). Успешность обучения предполагает не просто суммарный набор числа баллов, но и достижение определенного порога по отдельным направлениям (*скажем, набрать не менее 100 баллов, причем из них не менее 20 – по истории, не менее 15 – за практику и т.д.*). По желанию школы кредитная система может применяться в предлагаемой программе индивидуального обучения, так как каждый учебный модуль имеет заранее заданный вес (*число часов учебной программы*). Применение кредитной системы целесообразно в случае дробления программы на мелкие модули и при обеспечении достаточной свободы в выборе образовательного маршрута и гибкости в его корректировке.
5. Итоговая аттестация. По окончании срока индивидуального обучения используются все принятые школой формы итоговой аттестации. Выполнение отдельных модулей может предполагать оценку, даваемую вне

стен школы (*скажем, сдача экзамена или зачета в другом учебном заведении, при обучении экстерном или вне школы*). Использование этой оценки при итоговой аттестации (*внесение ее в аттестат зрелости*) должно быть указано в договоре школы с внешним учреждением, являющимся базой для выполнения учащимся учебного модуля.

Если срок индивидуального обучения не совпадает со сроком окончания школы, то одним из результатов итоговой аттестации должна быть рекомендация по использованию на следующем этапе обучения той или иной образовательной программы.

Рефлексия понимается как один из важных механизмов, который обеспечивает основные функции сознания: выделение человеком себя из окружающей среды и противопоставление себя ей как субъекта объекту. обобщенное и целенаправленное отражение внешнего мира, узнавание, понимание, то есть связывание прежнего опыта с полученной новой информацией, целеполагание, то есть предварительное мыслительное построение действий и прогноз их последствий, контроль и управление поведением личности, ее способность отдавать себе отчет в том, что происходит. Понимание, сравнение, сопоставление, целеполагание, планирование, прогнозирование, управление, контроль, самооценка, самопонимание – все эти мыслительные процессы в основе своей имеют рефлексивность.

Цель рефлексивного обучения – активизация внутренних саморегулирующих механизмов развития личности за счет рефлексии собственной деятельности. Осознание учащимся задачи саморазвития ведет к усилению внутренней мотивации к учению, осознанию своих ближних и дальних целей, осознанию себя как субъектом учения, так и субъектом своей жизнедеятельности. Это один из механизмов мышления, обеспечивающих в учебной деятельности такие процессы, как:

#### Текст самопознания

- выбор, осознание или принятие задач учебной работы через сопоставление достигнутых результатов с намеченными ранее задачами;
- соотнесение текущих задач с насущными потребностями и необходимостью для будущей деятельности;
- мотивация учебной деятельности;
- отражение, понимание и усвоение учебного материала через установление логических связей между элементами учебного материала, а также смысловое запоминание;
- оценка и корректировка достигнутых результатов;
- решение задач и проблем через анализ и обобщение результатов, сравнение и сопоставление условий и требований задачи с освоенными методами, схемами, приемами деятельности;
- саморегуляция, самооценка и самоконтроль путем обеспечения обратной связи в учебной деятельности (*оценка достигнутых результатов, понимание своих действий и поступков, своей мыслительной деятельности*).

Результатом рефлексивной деятельности является развитие и изменение учащегося, смена позиции, занимаемой им в учебной деятельности, активизация его как субъекта деятельности. Так формируется развивающее учение, когда содержание обучения превращается из цели в средство развития способности учиться, происходит не просто передача способа, не просто создание ситуации взаимодействия, а создание условий для проявления творческой природы развития психики, в том числе через образовательные ситуации.

В качестве примера приемов рефлексивного обучения можно назвать «бортовые журналы», или рабочие днев-

ники, в которых учащимся предлагается осмыслить и оценить полученные знания, записать свои мысли по поводу пройденного материала, подумать над тем, что они хотели бы узнать еще по той или иной теме и даже написать письмо преподавателю. Дневники могут иметь свободную форму или заполняться в виде таблицы, графы которой заданы педагогом. В процессе изучения гуманитарных дисциплин довольно эффективны небольшие, на 10-15 минут, письменные задания рефлексивного характера и др.

Приемы рефлексивного обучения направлены на осмысление учащимся собственных знаний по предмету, на обучение навыкам свободного оперирования этими знаниями. Следует, однако, учесть, что любая педагогическая технология должна соответствовать целям и задачам курса, темы и конкретного урока. Необходимо помнить, что технология не является самоцелью и должна органически вписываться в контекст учебного процесса. Ученикам с преобладающим внутриличностным типом интеллекта нужно предлагать задания, с одной стороны, позволяющие комфортно себя чувствовать, действовать самостоятельно, а с другой – дающие шанс преодолеть внутреннюю замкнутость, выйти из своего футляра, проявить себя и научиться взаимодействовать с коллективом.

### **Что же из этого следует?**



*Мое сильнейшее свойство – самоопределение. Но оно же по большей части оказывается и моей нуждой – я всегда стою на краю бездны.*

Фридрих Ницше

Уровень читательской активности напрямую зависит от внутриличностного интеллекта человека. Возбуждать интерес к чтению можно различными способами, но истинный интерес всегда идет изнутри, рождается из потребностей и личностного интереса субъекта. Повлиять на выбор, порекомендовать книгу можно лишь при

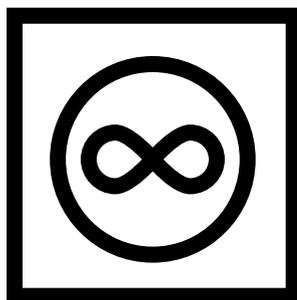
#### Текст самопознания

наличии познавательного интереса к чтению, но что делать, когда у ребенка нет внутреннего позыва к чтению? Ответ: развивать внутриличностный интеллект, ведь диалог с книгой есть не что иное, как диалог с самим собой с подкреплением информацией из стороннего источника. При хорошо развитом умении понимать себя посредством чтения происходит самоанализ, сравнение себя с героем, оценка поступков и событий в книге, переоценка своего отношения к событиям и причинам в реальной жизни или даже самого себя, своей жизни и отведенной роли. Рост читателя происходит одновременно с развитием внутриличностного интеллекта, более глубоким осознанием причин и следствий происходящего в мире, что в свою очередь возможно лишь через познание себя, своего внутреннего мира.

Хочешь изменить мир – измени себя!

# Глава 9

ТЕКСТ ЭКЗИСТЕНЦИИ



## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭКЗИСТЕНЦИОНАЛЬНОГО ПОДХОДА В ПРИОБЩЕНИИ К ЧТЕНИЮ**



*Быть или не быть, вот в чем вопрос.*

У. Шекспир

### **Ключевые понятия**

Экзистенциализм, экзистенциальность, экзистенция, экзистенциальный интеллект, духовность, гуманная педагогика, экзистенциально-гуманистический подход, смысл жизни.

### **Аннотация**

В данной главе дается определение такого философского течения, как экзистенциализм, рассматриваются понятия экзистенциальности и духовности. Здесь мы познакомимся с экзистенциальным типом интеллекта, способами педагогического воздействия на детей с таким типом мышления, рассмотрим конкретный педагогический опыт организации образовательного процесса с использованием экзистенциально-гуманистического подхода. В данной главе много неожиданной и познавательной информации о философии экзистенциализма, о людях, придерживавшихся этого направления, об экзистенциальных образах в искусстве, о том, какое количество современных школьников заботят судьбы мира. В конечном счете, мы наде-

емся, что эта глава поможет читателю задуматься о смысле жизни.

### **Притча о двух волках**

Когда-то давно старый индеец открыл своему внуку одну жизненную истину:

*– В каждом человеке идет борьба, очень похожая на борьбу двух волков. Один волк представляет зло – зависть, ревность, сожаление, эгоизм, амбиции, ложь... Другой волк представляет добро – мир, любовь, надежду, истину, доброту, верность...*

Маленький индеец, тронутый до глубины души словами деда, на несколько мгновений задумался, а потом спросил:

*– А какой волк в конце побеждает?*

Старый индеец едва заметно улыбнулся и ответил:

*– Всегда побеждает тот волк, которого ты кормишь.*

### **Экзистенциализм: теоретический подход**

К экзистенциальной философии (в широком смысле) целесообразно относить философские учения и направления, в которых акцент сделан на проблеме человека, его существовании, развитии и кризисах его личности, отношении к другим индивидам, обществу, Богу и религии. Хотя и принято считать, что корни экзистенциально-антропологического поворота уходят в XIX столетие (С. Кьеркегор, Ф. Достоевский), при этом необходимо заметить, что уже в античности экзистенциальная проблематика присутствовала в речах философов. Например, платоновский Сократ, размышлявший о природе добродетели и о смерти, Гераклит с его восприятием времени, и многие другие.

Самые ранние по времени формы экзистенциального философствования – это учения русских философов Н.А. Бердяева и Л.И. Шестова, испанского писателя М. де Унамуно. После первой мировой войны получил широкое распространение немецкий экзистенциализм, основателями которого стали К. Ясперс (1883-1963) и М. Хайдеггер (1883-1976). Писатели и философы

Ж.-П. Сартр (1905-1980), А. Камю (1913-1960), Г. Марсель (1889-1973) представляют французскую ветвь экзистенциализма. Экзистенциальная философия XX столетия, которая, как и вся философия, тесно связана со своей эпохой, несет на себе печать всей конфликтности и драматичности века. Таким образом, одна из центральных проблем, на которой заостряют свое внимание экзистенциальные философы, персоналисты, философские антропологи, – это проблема жизнедеятельности и мироощущения индивида в обществе, переживающем глубокий кризис. Экзистенциалисты констатировали широкое распространение трагических, кризисных, болезненных чувств и умонастроений индивида. Но они видели смысл философии в обязанности помочь человеку, охваченному трагическими умонастроениями, если не полностью преодолеть их, то, во всяком случае, искать и находить свое «Я», смысл своей жизни даже в самых трагических, кризисных, «абсурдных» ситуациях.

Моделью человека как такового для экзистенциальных философов стал отчаявшийся и страдающий человек, помещенный в пограничную, кризисную – на грани жизни и смерти – ситуацию. Само понятие «пограничная ситуация» ввел К. Ясперс, под этой идеологемой понимается такая ситуация, в которой «я не могу жить без борьбы и страданий», в которой «я неизбежно беру вину на себя» и мыслью о «неизбывности смерти»<sup>1</sup>. Именно такие «пограничные ситуации», предельные ситуации ставят человека перед лицом вечных «проклятых вопросов», которые заставляют о себе думать.

Надо сказать, экзистенциальная философия никогда не была отвлеченно-теоретической, наоборот, она старалась рассмотреть индивида в его реальной повседневной жизни, увидеть его проблемы и данности, уникальные особенности его существования. Ю. К. Мельвиль упоминает Е. А. Алена, который говорит о том, что «экзистенциализм представляет собой попытку философствовать не

---

1 Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем.- М.: Политиздат, 1991, с.98

с позиции зрителя, со стороны наблюдающего драматические события, которые происходят на сцене, а с точки зрения самого актера, непосредственно участвующего в разыгрываемой жизненной драме»<sup>2</sup>. Несмотря на то, что в экзистенциальной философии существует множество различных подходов и идей, почти все они сходятся в том, что человек должен выступать в своей жизни как «автор», как причина всего того, что с ним происходит, в этом отношении человек должен быть ответственным. Сартр пишет: «ответственность для-себя является тягостной, поскольку оно (*для-себя*) есть то, посредством чего существует мир, и поскольку оно есть также то, что делает себя бытием, какой бы ни была ситуация с ее коэффициентом враждебности, даже невыносимым; оно должно принять на себя эту ситуацию с гордым сознанием того, что является ее автором...»<sup>3</sup>. Принятие такой ответственности, как правило, воспринимается как некая тяжесть, обуза, но, по мнению экзистенциалистов, это неизбежный факт нашего существования. Таким образом, человек выступает здесь как «проект», который живет и развертывается, реализуется или не реализуется. Быть в пути становления и обретения своей «сущности» – истинно человеческий удел, нелегкий и полный драматизма.

В современной экзистенциальной философии жизнь определяется как «бытие к смерти», то есть, только родившись, мы уже устремляемся к смерти. Человеческая жизнь развертывается в противодействии смерти, человек должен в нормальном состоянии ориентироваться на Жизнь. Экзистенциалисты исходят из того, что близость смерти заставляет задуматься о смысле и содержании собственной жизни. Смерть также дает возможность повернуться от быта повседневности к самому бытию, к собственной экзистенции. Экзистенция (*существование*) – одно из основных понятий экзистенциальной философии. Оно подразумевает наполненную смыслом, осуществля-

2 Мельвиль Ю.К. Пути буржуазной философии XX века. М., 1983. С 112

3 Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. М., 1997. С.98

емую в диалоге с миром и самим собой свободную и ответственную жизнь.

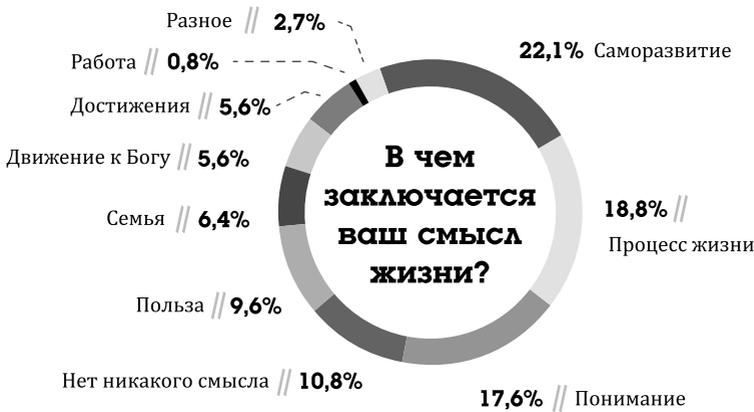
## Немного статистики

Смысл жизни, так же как и сама жизнь, у каждого свой. Кто-то четко знает, в чем он заключается, кто-то ищет его на протяжении всей жизни, а кто-то считает жизнь абсолютно бессмысленной. Несмотря на то, что понятие смысла жизни является в определенной мере чем-то очень личным, по этому поводу часто проводятся опросы общественного мнения. Например, на дочернем ресурсе сайта «Экзистенциальная и гуманистическая психология», посвященном непосредственно смыслу жизни, с 2005 по 2009 год проводился такой опрос. Участникам было предложено выбрать один из наиболее близких вариантов ответа на вопрос: «В чем заключается ваш смысл жизни?». На выбор предлагались следующие ответы:

1. саморазвитие (*«реализовать максимально свои возможности, способности...»*);
2. польза (*«...принести максимум полезного себе, близким и обществу»*);
3. семья (*«я живу ради своей семьи»*);
4. движение к Богу (*«обрести полноту общения с Богом»*);
5. понимание (*«уяснить для себя, в чем смысл жизни»*);
6. достижение (*«занять определенное место в обществе...»*);
7. любимая работа (*«моя работа – мой смысл жизни»*);
8. процесс жизни (*«жить максимально полной, насыщенной жизнью»*);
9. разное (*«сдать экзамены и курсовые вовремя и без проблем» и др.*).

Варианты ответов были предложены в соответствии с типологией Д. А. Леонтьева и Е. Е. Осина, изложенной ими в работе «Эмпирическая типология смыслов жизни в США и России». Согласно результатам опроса, большинство респондентов (22,1%) видит смысл жизни в саморазвитии.

Следующим вариантом ответа, набравшим большое количество голосов, стал сам процесс жизни, в этом видят смысл жизни 18,8% ответивших. Третьим по популярности стал ответ «понимание», т.е. 17,6% людей находят смысл жизни в том, чтобы постичь ее смысл. Видимо, эти люди обладают ярко выраженным экзистенциальным интеллектом. Количество людей, считающих жизнь бессмысленной, достаточно велико – 10,8%, этот вариант ответа занимает четвертое место<sup>4</sup>. Распределение результатов можно увидеть на диаграмме, цифры обозначают процент респондентов, выбравших соответствующий вариант ответа.



## Это интересно

В современном мире появилась и активно развивается такая наука, как ноэтика. Ноэтика (*ноэтическая динамика, ноэтическая психология*) – это междисциплинарная область знания, основанная на интегральном подходе к эволюции человеческого сознания. Ноэтический – значит осознанный, разумный и даже сверхразумный, стремя-

<sup>4</sup> Опрос «Смысл жизни» 2005-2009 // Смысл жизни, <http://zpsy.ru/public/27274.htm>.

щийся к самопознанию и совершенствованию, выходящий за пределы привычного мировосприятия и мировоззрения. Ноэтика синтезирует наиболее ценное древнее сакральное знание о человеке с достижениями современной науки, включая нейропсихологию, квантовую физику, когнитивную лингвистику, антропологию, молекулярную биологию, эволюционную психологию. Ноэтическая динамика исходит из того, что человек является сложной многомерной системой, понять которую возможно, только если рассматривать самые разные ее стороны и уровни. Это и умственная, эволюционная, телесная стороны человека, и мышление со всеми его видами, и речь, и мотивация, и система ценностей, и эмоции, и восприятие, и мозг, и, наконец, внимание.

Наблюдаем ли мы обучение по принципу биологической обратной связи, психические явления, феномены психосоматических заболеваний или же обретаем некие знания интуитивно, отталкиваясь от нашей фундаментальной способности проникать в суть вещей, все это может быть осмыслено как «я причина и создатель». Наши системы взглядов создают нашу действительность. Ноэтическая наука – наука сознания и мира внутреннего (*субъективного*) опыта, это самая многообещающая современная структура, способная решить фундаментальный моральный кризис.

В последнее время общественное принятие ценности ноэтического акцента в гуманитарных науках существенно выросло. Что еще более важно, есть широкая и растущая потребность в более глубоком понимании нашей духовной природы, глубинных ценностей и особенностей возможного гуманного общества<sup>5</sup>. Экзистенциальная теория как нельзя лучше соответствует некоторым принципам ноэтики и перекликается с ними.

---

5 Что такое ноэтика? Режим доступа: <http://www.noetic.ru/institut/about/what-is-noetic>

Тут необходимо отметить, что теория Гарднера о множественном интеллекте является одним из дискурсов ноэтики.

## Экзистенциализм в лицах

Основоположники экзистенциализма	Страна	Основные идеи
Мартин Хайдеггер (1889-1976)	Германия	Глубоко исследует вопросы, связанные с сущностью человека, смыслом его существования. Разработал теорию, согласно которой человек в состоянии оценить каждый миг жизни, лишь ощущая себя в преддверии смерти.
Жан-Поль Сартр (1905-1980) Писатель, философ, публицист.	Франция	Представитель атеистического экзистенциализма. Человек делает себя сам. Человек – это проект. Ответственность за себя, за свой выбор. Эта ответственность распространяется на всё человечество. Черты свободы человека: неудовлетворённость, тревога, беспокойство. «Человек осуждён быть свободным», – говорил Сартр. Основные темы творчества: одиночество, поиск абсолютной свободы, абсурдность бытия. Единственно подлинное определение свободы – это автономия выбора.

Основоположники экзистенциализма	Страна	Основные идеи
Альбер Камю (1913-1960) Писатель. Лауреат Нобелевской премии по литературе – 1957 год	Франция	Ученик и последователь Ж. П. Сартра. Литературные труды посвящены абсурдности человеческого существования вообще, всевластию смерти. Подлинное существование предполагает бунтарскую позицию человека, возможность преклонения только перед справедливостью.
Карл Ясперс (1883-1969) Немецкий философ, психолог, психотерапевт.	Германия	Каждый человек, имея возможность высказываться и быть услышанным, проявляет стремление к коммуникации и философствованию. Именно благодаря коммуникации человек может обрести самого себя. Человеческое существование в полной степени проявляется в пограничных ситуациях, вызванных чьей-либо болезнью, страданием, смертью.
Сёрен Обю Кьеркегор (1813-1855)	Дания	Определил три стадии человеческого существования. В соответствии с этими стадиями существуют три этапа отчаяния. Обобщив свои размышления, выделил четыре типа людей.

О последнем из упомянутых представителей экзистенциализма хотелось бы рассказать поподробнее. Сёрен Обю Кьеркегор родился 5 мая 1813 года в Копенгагене. Если вам встретятся варианты написания фамилии Кьеркегор

как Киргегор, Киркегаард, Керкегор, Кьёркегор и даже Киркегардт (*последнее можно встретить в интерпретации Бердяева*), то речь идёт об одном и том же человеке, фамилию которого пишут то ближе к датской, то ближе к немецкой, то в смешанной транскрипции. Образование Сёрен получал в средней классической школе, а после её окончания в 1830 году поступил в Копенгагенский университет. В 1840 году окончил теологический факультет университета, а в 1841 году получил степень магистра, защитив диссертацию по теме «О понятии иронии, с постоянным обращением к Сократу». На период обучения в университете и до 1851 года приходится самая значительная часть его философских трудов. В этих трудах подробно рассмотрены темы, которые наиболее значимы для автора. В них определяются такие категории, как вера, истина, откровение, разум, анализируется проблема этической ответственности, разрабатывается довольно оригинальная философия религии.

Самым важным в наследии Кьеркегора считается его учение о трёх стадиях человеческого существования: эстетической, этической, религиозной. Каждой стадии соответствует свой тип отчаяния.

1. **Отчаяние возможного.** По мнению автора, для людей этого типа свойственно стремление подменить своё Я другим, которое лучше, сильнее, умнее, красивее и т.п. Такие люди проживают другую жизнь. Осознав это, страдают. Отчаяние возникает от нежелания или неумения быть самим собой.
2. **Отчаяние мужественное.** Данное отчаяние возникает как результат свободного формирования личности, когда человек становится слишком самонадеянным, возомнившим, что только его собственных человеческих сил достаточно для воплощения Я. Здесь теократ Кьеркегор имел в виду заносчивое желание человека возвыситься до Бога. Поскольку это невозможно, человек впадает в отчаяние, осознав тщетность своих стремлений.

3. **Отчаяние абсолютное.** Возникает у глубоко религиозных людей в результате осознания ими богооставленности мира и собственного одиночества перед Богом. Трудно не согласиться с автором, считавшим, что истинная вера – это не усвоение определенных религиозных традиций и следование им, а результат абсолютно свободного и ответственного выбора, который каждый человек делает осознанно.

В соответствии со своей теорией Кьеркегор разделил людей на четыре типа: Обыватель, Эстетик, Этик, Религиозный человек.

Обыватель – человек «такой, как все». Он плывет по течению, смиряется с обстоятельствами, не предполагая, что он может что-то изменить в своей жизни. Кьеркегор полагает, что люди этого типа не знают, что у них есть выбор. И это спорный момент. Возможно, они боятся что-либо менять, и в этом и есть их выбор. Таких людей большинство.

Эстетик знает, что у него есть выбор, что ему не нужно быть «как все». Он сам выбирает свой путь, но вот предпочтение в выборе отдаёт лёгкой приятной жизни. Он не думает о долге, об ответственности. Он просто живёт сегодняшним днём, наслаждается жизнью. Да только жизнь эта, как правило, пуста. И если человек осознает это и начнёт переживать, вдумываться, то он, пережив отчаяние, может перейти на этическую стадию.

На третьей стадии человек не чувствует, что его жизнь пуста. Он хорошо понимает, где добро, где зло и стремится совершать только хорошие поступки.

В завершение человек может, снова испытав отчаяние, перейти к последней, самой высокой, стадии своего развития. Это духовная стадия, где человеком руководит сердце и вера. Истинно религиозный человек понимает, что он несовершенен, что он нуждается в Боге, в его руководстве. И достичь этой стадии человек может, как правило, в конце своего жизненного пути.

Серена Кьеркегора считают основоположником экзистенциальной психологии. Он протестовал против воспри-

ятия человека как некоего объекта. В этом он видел тенденцию к дегуманизации человека. Сам же он стремился понять людей такими, какие они есть, то есть думающими, действующими, чувствующими.

Примечательно, что в сентябре 1855 года Кьеркегор почувствовал, что его внутренняя задача исполнена. Спустя несколько месяцев он умер в разгар эпидемии гриппа.

## **Экзистенциализм в образах в искусства**

Во все времена философские воззрения мыслителей находили отражение в искусстве. Не минула эта участь и философию экзистенциализма. Что же из этого получилось? Спросите искусствоведов, что хотел изобразить художник, тщательно вырисовывая мельчайшие детали при работе с портретом? «Художник хотел передать внутреннюю сущность своего героя», – такой ответ, скорее всего, вы услышите. Следовательно, художники-портретисты хотя бы косвенно причастны к философии экзистенциализма.

Краеугольным камнем экзистенциализма является особое отношение к свободе. Это свобода мысли, независимо от взглядов общества, свобода выбора, свобода действия. Человек, выбравший свободу, несомненно, смел, так как любой выбор предполагает ответственность за сказанное или содеянное. Такой смелый выбор был сделан художниками, которых впоследствии стали называть авангардистами. Экзистенциализм у таких представителей авангарда, как Ван Гог, Сезанн, Пикассо, проявился и в особом выражении своей сущности в искусстве, и в новизне их работ.

## **Экзистенциализм в литературе**

С момента возникновения письменности человек стремился поделиться своими чувствами, переживаниями, страданием и радостью посредством их письменного выражения. Некоторым удалось записать эти мысли так, что на протяжении долгого времени люди зачитываются их произведениями. Любое серьезное литературное про-

изведение, так или иначе, имеет дело с экзистенциальными темами, поскольку вся литература – о человеческом существовании, о его сложностях и парадоксах. Однако есть произведения, где эти темы прослеживаются более явно. Отдельно стоит сказать об особенностях лирического произведения. С точки зрения некоторых философов и литераторов, поэзия – это и есть воплощение экзистенциального опыта.

### **Личный опыт<sup>6</sup>**

Наверное, каждый мыслящий человек хотя бы раз задумывался о смысле жизни, о каких-то глобальных вопросах мироздания, о своем месте в этом мире и т. д. Ко мне такие размышления обычно приходят, когда я остаюсь наедине с природой.

Однажды мы с друзьями неделю жили в Карелии, на маленьком необитаемом островке посреди огромного озера. После суеты мегаполиса такая пауза – прекрасный отдых. Вряд ли я хотела бы жить так всегда, все-таки отшельником я никогда не была, но иногда это просто необходимо. На острове у меня нашлось любимое место для размышлений – высокий гранитный утес на берегу. Представьте себе: вокруг только природа, вода, камни и сосны, ближайшее человеческое жилье – на расстоянии 12 километров по воде. На мой взгляд, это было идеальным местом для того, чтобы обрести душевную гармонию и подумать о вечном. Я подолгу сидела одна на этом утесе и, глядя вдаль, думала... Я думала о том, зачем я есть в этом мире, что я могу дать ему, а он – мне. Я думала о величии природы, о том, как мы, люди, малы по сравнению с ней. Мне приходило в голову сравнение людей и крупных городов с муравейником: мы что-то делаем, куда-то бежим, что-то тащим, а кто-то, может быть какие-то высшие силы, за нами наблюдают... Я думала о том, что сижу на утесе, который пережил множество поколений моих предков и

переживает еще много поколений моих потомков, о том, как быстротечна человеческая жизнь в контексте мироздания.

Такая пауза на размышления, на мой взгляд, необходима любому человеку, это позволяет подняться над собой и взглянуть на какие-то проблемы со стороны. Когда начинаешь задумываться о вечном, повседневные неприятности, переживания, сложности и волнения кажутся настолько мелкими и недостойными внимания, что их просто перестает замечать. В конце концов, это приводит к более позитивному, свободному, ничем не скованному и немного отрешенному восприятию действительности. Видимо, именно поэтому отшельники, стремящиеся обрести просветление и приблизиться к Богу, достигнуть вершин разума и духовности, постичь проблемы бытия, удаляются в глухие места и в одиночестве предаются размышлениям.

### **Экзистенциальный интеллект: психологический профиль**

Говард Гарднер в своей теории множественного интеллекта первоначально выделил только 8 типов интеллекта. Экзистенциального или духовного интеллекта среди них не было. Однако позже он пришел к выводу, что экзистенциальное мышление как компонент духовности вполне подходит под критерии отдельного интеллекта<sup>7</sup>. Экзистенциальный тип интеллекта в отличие от остальных типов охватывает все функции мозга. Людей с этим ведущим типом интеллекта волнуют вопросы жизни и смерти, конечной реальности. По мнению Гарднера, экзистенциальный интеллект подразумевает способность человека задавать глобальные вопросы наподобие следующих: «Кто мы такие? Почему мы здесь? Что с нами будет? Почему мы умираем? В чем смысл жизни?» и размышлять над ними. Во всем мире дети и взрослые задают эти вопросы, и многие религиозные, художественные, фило-

---

7 Г. Гарднер Искусство и наука влияния на взгляды людей. – Вильямс, 2008.

софские и мифологические «символические системы» возникли именно как результат попыток найти правдоподобный ответ или хотя бы предложить удовлетворительную формулировку таких вопросов.

## Педагогическое исследование

Для выявления обладателей экзистенциального интеллекта мы предложили детям выразить свое согласие или несогласие с некоторыми утверждениями.

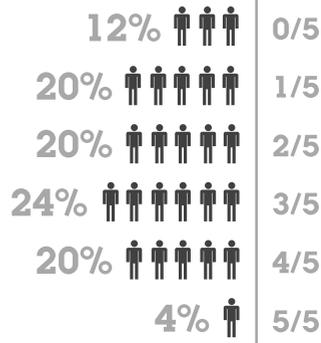
- Меня интересует мировая история и проблемы всего человечества.
- Я могу рассуждать о том, что такое хорошо и что такое плохо.
- Я думаю о будущем всего мира.
- Я вижу себя частичкой большой Вселенной.
- Я задумываюсь, для чего живу.

Было опрошено 25 учеников 8 класса. Всего 1 из них (4%) полностью согласился со всеми предложенными утверждениями. 5 человек (20%) положительно оценили 4 предложенных утверждения, 6 человек (24%) – 3, 5 человек (20%) согласились с 2 позициями. Трое из опрошенных (12%) не выбрали ни одного утверждения.

Процентное соотношение школьников по степени выражения экзистенциальных наклонностей (*способностей, предпочтений*) на основании сделанного ими выбора в отношении справедливости утверждений, характерных для проявления экзистенциального интеллекта.

Анализ результатов исследования показывает, что чуть меньше половины школьников имеют средние или ярко выраженные показатели экзистенциального интеллекта. Интересно то, что при этом достаточно большое количе-

ство детей совсем не демонстрируют таких показателей или демонстрируют их минимально.



Здесь нам хотелось бы рассказать еще об одном исследовании. Это исследование мотивации и круга чтения подростков, кроме того, оно затрагивает интерес подростков к экзистенциальным проблемам. Для этого исследования мы использовали метод опросного анкетирования. В нём приняло участие 79 человек, среди которых учащиеся школ Центрального района Санкт-Петербурга, а также учащиеся школ г. Пенза и г. Чебоксары. Возраст участников – 14-18 лет.

Цель исследования – выявить, какие ценности являются значимыми для подростков в процессе чтения художественной литературы; какие темы, исследуемые экзистенциально-гуманистическим подходом, наиболее интересны подросткам; определить круг чтения.

Школьникам была предложена следующая анкета:

1. Твой возраст, пол.
2. Любишь ли ты читать художественную литературу или чаще предпочитаешь этому занятию другие (например, кино)?
3. Какое художественное произведение нравится тебе больше всего на данный момент?

Текст экзистенции

4. Какое произведение художественной литературы повлияло на тебя *(изменило что-то в поведении, повлияло на мысли)*? *(Ответ может совпадать или не совпадать с п.3)*
5. Что для тебя наиболее важно в художественном произведении? Пожалуйста, расставь числа от 1 до 4 *(1-самое ценное в книге, 4 – наименее ценное в книге)*.

Книга имеет отношение к моей жизни, в ней описаны ситуации, которые могут произойти со мной, книга заставляет задуматься о собственной жизни.	
Книга написана ярко и увлекательно, для меня важен интересный, захватывающий сюжет.	
Книга содержит исторические сведения, она познавательна, позволяет больше узнать об эпохе, про которую написана, или содержит другую познавательную информацию.	
В книге затронуты проблемы человеческого существования (проблемы поиска смысла жизни, свободы, смерти, одиночества, любви, выбора)	

6. Какая из перечисленных тем наиболее интересна тебе? Пожалуйста, расставь числа от 1 до 4 *(1- самая интересная тема, 4 – наименее интересная тема)*.

проблемы времени, жизни и смерти;	
проблемы свободы, ответственности и выбора;	
проблемы общения, любви и одиночества;	
проблемы поиска смысла существования.	

Результаты анкетирования показали, что:

Наибольшей значимостью для подростков обладают произведения, в которых затронуты проблемы человеческого существования (*39,2% опрошенных ставят этот пункт на 1-е место по значимости*); затем следуют произведения, имеющие отношение к жизни подростка, книги, заставляющие задуматься о собственной жизни (*26,6%*), книги, имеющие захватывающий сюжет (*21,52%*) и, наконец, содержащие познавательную информацию (*11,4%*).

Для 26,6% опрошенных ответы на вопросы в п. п. 3 и 4 совпали. Т. е. примерно четверти участникам нравится литература, которая каким-то образом повлияла на их жизнь и мировоззрение. Верно и обратное: та литература, которая оказала влияние, является для них любимой. 12,6% опрошенных не смогли ответить на вопрос 4. Вероятно, это говорит о том, что некоторые подростки не смотрят на художественное произведение как на источник изменения собственной жизни.

31,6% учащихся выбрали в качестве понравившихся книг произведения школьной программы. Остальные участники выбирали книги, прочитанные вне школьной программы. 29,1% школьников выбрали в качестве книг, повлиявших на жизнь и мировоззрение, произведения школьной программы. Таким образом, очевидно, что произведения, ставшие любимыми и/или оказывавшие изменяющее воздействие, были выбраны учащимися самостоятельно и прочитаны в свободное время.

Интерес к темам экзистенциального содержания представлен следующим порядком: 1 место: проблемы поиска смысла существования, 2 место: проблемы общения, любви и одиночества, 3 место: проблемы свободы, ответственности и выбора, 4 место: проблемы времени, жизни и смерти.

Таким образом, мы выявили, что желание разобраться в проблемах человеческого существования, интерес к экзистенциальной тематике присущ подросткам и является одним из факторов, мотивирующих чтение. По результатам опроса, у многих подростков есть потребность в жизнеизменяющей литературе. Также мы предполагаем,

что свободный выбор литературы будет способствовать повышению интереса к чтению.

### **Педагогический опыт: приемы и технологии**

Педагогика экзистенциализма ставит своей целью вооружение человека опытом существования. «Воспитание – это разнообразные виды становления, формирования, выбора, борьба человека за то, чтобы кем-то стать... Цель всего процесса воспитания состоит в том, чтобы научить человека творить себя как личность».

Приоритет в воспитании, по утверждению педагогов-экзистенциалистов, принадлежит самовоспитанию: «Воспитание и образование – это процесс саморазвития или самовоспитания так же, как процесс получения человеком знаний о мире одновременно есть процесс формирования его самого» (*К. Коулд*).

В 50-60-х гг. в европейских странах и США возникли новые варианты экзистенциалистского педагогического целеполагания. Три фундаментальные добродетели – доверие, надежда, благодарность, – заложенные в природе человека, составляют, по О. Ф. Больнову, ядро той системы добродетелей, которая должна формироваться воспитанием. К числу простых форм нравственности, также формируемых воспитанием, Больнов относит «чувство долга, честность, надежность во всех жизненных обстоятельствах, благоговение, глубокое уважение, смирение, скромность, внимание к жизни другого человека, готовность ему помочь, терпимость к его слабостям и несовершенствам»<sup>8</sup>.

Хотелось бы кратко представить постулаты экзистенциальной дидактики, предложенные А.В.Леонтьевым.

1. Экзистенциальная дидактика – это реализация системы установок по отношению к свободному времени.

2. Главными условиями возможности реализации системы установок по отношению к свободному времени является:
  - » принятие ответственности за трансцендирование во времени жизни, а не только в пространствах сознания, внимания, восприятия и др.;
  - » воспитание мужества отдыхать и практика мужественного отдыха;
  - » воспитание мужества учиться и учить.
3. Обстоятельствами реализации экзистенциальной дидактики являются не болезнь и не совершенство, а безобразие и стыд.
4. Результатом практики экзистенциальной дидактики является воспроизводство интереса к жизни.
5. Границы времени экзистенциальной дидактики определяются реальностью наставлений, состоявшихся в человеческой жизни (*в экзистенции*).
6. Свобода экзистенциальной дидактики – это не только свобода говорить «нет», но в большей степени свобода в условиях «нет», говорить «да».
7. Практика экзистенциальной дидактики – это практика творения времен.
8. Объектом экзистенциальной дидактики являются не ученик и не мир, а способ, которым человек создает реальность мира.

Экзистенциальная дидактика – это искусство учиться и учить в терминах жизни, опыта, сознания, практики, движения, надежды. Это искусство изучать части жизни, воспроизводя целостность бытия. Это искусство успевать

*(то есть быть успешным – быть вовремя)* в современной духовной свободе. Это искусство воспитывать интерес, искусство видеть в качестве наставника экзистенцию – человеческую жизнь<sup>9</sup>.

Одним из педагогических направлений, использующих экзистенциальный подход, является гуманная педагогика. Как сказал один из основоположников этого направления Ш. А. Амонашвили: «Действительно гуманная педагогика – это та, которая в состоянии приобщить детей к процессу созидания самих себя».

С самых древних времён и по наши дни учителей, учёных-педагогов и обыкновенных людей не переставал занимать вопрос, как лучше передать знания, накопленный жизненный опыт друг другу и последующим поколениям. Надо ли вколачивать эти знания в головы юных отроков или добиваться, чтобы они, неукоснительно следуя предложенным учителем инструкциям, шаг за шагом повторили жизнь педагога или родителей? А может быть, стоит предоставить ученику выбор? Идеи о необходимости формирования у детей сознательного отношения к усвоению знаний, призывы к бережному и внимательному отношению к ребёнку, уважение его личности в противовес палочной системе обучения можно найти у педагогов-гуманистов XIV-XVI веков. Примечательно, что идеи гуманной педагогики возникают вместе с идеями воспитания нового человека. Идеей формирования нового человека жил Жан-Жак Руссо. Ему принадлежит мысль о том, что воспитатель должен предоставлять ребёнку возможность расти и развиваться свободно. Педагог не должен навязывать ученикам свои взгляды и убеждения. Да, свобода – это, конечно, замечательно. Но мы полагаем, что у любой свободы есть границы допустимого. Здесь стоит

---

9 Лукьянов А.В. Образование как высшая форма отдыха. Постулаты экзистенциальной дидактики // Сибирь, Философия, Образование. Институт повышения квалификации, Новокузнецк, 2004. Научно-публицистический альманах. 2003 (выпуск 7) с.46-60 <http://hpsy.ru/public/x1688.htm>

обратиться к одной из основополагающих идей теории экзистенциализма. Это ответственность за свои поступки, за свой выбор. Личная свобода не может быть за счёт интересов окружающих.

Для лучшего понимания идей гуманной педагогики или педагогики сотрудничества и взаимодействия поговорим о полной её противоположности – авторитарной педагогике. Считается, что в нашей стране к концу 50-х – началу 60-х годов XX века окончательно сложилась система авторитарного образования. Сторонники этой системы в разное время встречались не только у нас в стране. Ведь система авторитарной педагогики гораздо проще для педагога. От учеников требуется беспрекословное подчинение учителю, они обязаны слушаться и учиться, учиться и слушаться. Понятно, что здесь не идёт речь ни о повышении мотивации, ни о проявлении творчества, ни об индивидуальном подходе к ученику. Результатом такой системы обучения явилось нежелание учиться, нелюбовь к школе в целом, неспособность к взаимопониманию и проявлению гибкости в общении.

Между тем гуманно-личностный подход основан на понимании природы ребёнка, в которой заложены силы, движущие его ростом и развитием. Одной из таких движущих сил является страсть к свободе. В разные периоды взросления эта страсть проявляется в проблемном поведении. Возникает ситуация противостояния ребёнок – взрослый. Каким же путём должны идти взрослые, оказавшись в подобной ситуации? Разрешить ребёнку делать всё, что он пожелает? Этот путь удобен и приятен, кажется, что во взаимоотношениях между взрослыми и ребёнком наступает идиллия. Но эта идиллия обманчива. А если последовать советам авторитарной педагогики, то придётся растить детей в атмосфере постоянных запретов, поучений и назиданий, что, несомненно, приведет к ликвидации ребёнка как самостоятельной личности или к появлению личности с отклонениями от норм нравственности. Выходит, что при любом подходе страдает будущая личность.

Выход из ситуации предложили сторонники гуманной педагогики. Ребёнку обязательно следует предоставить

выбор. Это будет свободный выбор своей несвободы. Ш. А. Амонашвили для разрешения ситуации советует прибегнуть к помощи игры. Чтобы стать участником игры, а дети больше всего хотят именно этого, им придётся подчиниться правилам, по которым следует играть. Но делает он это по своей воле, это его выбор, а не принуждение со стороны взрослых. В этом-то и состоит искусство педагога, организовать процесс взаимодействия так, чтобы ребёнок сам принял необходимые правила и нормы, тогда он с удовольствием будет им следовать. Предполагается, что ситуацию выбора необходимо организовывать и в столь простых житейских ситуациях, как прогулка, завтрак и т. п.

Что же вообще включает в себя гуманная педагогика, она же педагогика сотрудничества? У всех сторонников этой педагогики мы встретим понятия личность, взаимодействие, свобода, принятие. О чём писали философы-экзистенциалисты? О личности, свободе, выборе и ответственности за этот выбор.

<b>Философия экзистенциализма</b>	<b>Сторонники гуманной педагогики (учителя-новаторы)</b>
свобода	воспитание привычки самостоятельно мыслить, анализировать, делать выводы
выбор	творчество
ответственность	высоконравственные идеалы

Итак, гуманная педагогика научила своих воспитанников творчеству. Продуктом творчества являются идеи. Здесь и необходимо умение выбирать, а совершив выбор, взять на себя ответственность за предпринятые действия. К этому моменту у личности уже должны быть сформиро-

ваны критерии нравственности, следуя которым невозможно совершать опрометчивые поступки.

Интересно, что у современных сторонников гуманной педагогики понятие «свобода» рассматривается одновременно с понятиями «выбор», «дисциплина», «рамки». Один из вариантов перевода слова свобода звучит так: свобода – это делать то, что я хочу, не ограничивая свободу другого человека<sup>10</sup>. Следовательно, свобода обретает рамки, границы допустимого. И границами оказываются интересы другой личности. Осознание личной свободы неразрывно связано с необходимостью постоянного выбора.

Задача педагога – организовать процесс, при котором учащиеся смогли бы научиться пользоваться возможностями свободного выбора. Свобода не имеет ничего общего с фразой «делайте, что хотите». Свобода возникает только в понятно структурированных и жестких рамках. По мнению этих авторов, свободным участник процесса становится лишь тогда, когда ему абсолютно ясны «условия игры». Если же удаётся организовать деятельность так, чтобы появились рамки для личного выбора, то участники процесса смогут реализовать свободу творчества.

Нетрудно понять и принять тот факт, что сформироваться личность со всеми возложенными на неё функциями может, если в процессе её формирования педагогами применялся личностный подход. Предполагается, что при личностном подходе педагог и ученик вместе находят способы взаимодействия. Часто личностный подход называют индивидуальным или дифференцированным. Конечно, учителям неоднократно представлялся случай убедиться в том, что именно дифференцированный подход в подборе материала, самостоятельной работе и даже оценке качества знаний дает наиболее положительные результаты, позволяет на практике осуществить принцип принятия каждого ребенка таким, какой он есть, продемонстрировав веру в его безграничные возможности. Таким образом,

---

10 Цицер Д., Цицер Н. Азбука НО. Практическая педагогика, М:Просвещение – 2008.

именно гуманная педагогика делает возможным воспитание личности в себе.

Принципы гуманной педагогики позволяют эффективно приобщать детей к чтению, позволяя им совершать выбор. Например, можно предложить детям на выбор несколько литературных произведений для прочтения и последующего анализа.

На основе экзистенциально-гуманистического подхода была разработана и успешно применялась программа курса для подростков «Литература как инструмент самопознания» (автор Мальцева К. Н.). Результаты апробации программы продемонстрировали, что свободный выбор литературы, отнесение прочитанного к своей жизни и опыту, личностное отношение к тексту, внимание к экзистенциальным темам и мотивам, самопознание через обращение к художественным текстам способствуют повышению интереса и мотивации к занятиям литературой, формированию круга чтения подростка, основанного на собственном выборе, т. е. позитивно влияют на развитие культуры чтения подростков. Мы бы хотели предложить вниманию читателя более подробное описание этой программы.

### Адресная (целевая) группа программы

Данная программа предназначена для учащихся 14-18 лет. Она может быть реализована как в системе дополнительного образования, так и в школе.

### Краткая аннотация к программе

Программа носит преимущественно прикладной характер, т. к. направлена на развитие у учащихся способности к самопознанию, творческому осмыслению художественных текстов и изменению процесса познания. Также настоящую программу можно отчасти отнести к типу фундаментальных программ, поскольку она ориентирована на освоение учащимися ряда идей и концепций, принадлежащих экзистенциально-гуманистическому подходу.

## Целевое назначение программы

В результате освоения программы участники курса научатся предлагать собственную интерпретацию художественного текста, выражать своё понимание в диалоге, создавать авторские тексты.

## Ведущие идеи и ключевые понятия программы

Одной из ведущих идей курса является идея о «пунктирном» существовании, идея о том, что большую часть времени каждый человек живёт неподлинно – в мире привычных схем поведения, ожиданий, стереотипов. Этому миру противопоставлен мир литературы. В художественном тексте переживание жизни концентрировано, поэт или писатель непрестанно удивляется миру и своим словам. Поэтическая речь практически свободна от автоматизма, от привычных сочетаний слов. В ней нет незначимых элементов, всё наполнено смыслом и переживанием. С этой идеей связаны ключевые понятия «подлинность», «уникальность», «живое слово», «мёртвое слово», «автоматизм».

Другая важная идея заключена в эссе О. Мандельштама «О Собеседнике» – идея об обращенности поэтического текста: «Поэзия, как целое, всегда направляется к более или менее далекому, неизвестному адресату, в существовании которого поэт не может сомневаться, не усомнившись в себе». Мандельштам сравнивает стихотворение с посланием в бутылке: оно адресовано тому, кто найдет его. С этой идеей связано ключевое понятие «обращённость».

Также значимыми являются идеи М. Мамардашвили, высказанные им в лекциях о Прусте (в кн. «Психологическая топология пути»). Мамардашвили утверждает, что «внутренняя разница между ложью и истиной, не существуя внешне (не существуя в словах и в предметах; предметы лжи и истины похожи, неотличимы), предоставлена целиком какому-то особому внутреннему акту, который каждый совершает на собственный страх и риск». Этот акт Мамардашвили называет «обостренным чувством созна-

ния»<sup>11</sup>. Далее он предлагает совершить этот акт по отношению к тексту Пруста, говоря о том, что нельзя напрямую перенести содержание книги в собственное сознание, но можно, по словам Пруста, «дать медленно вызреть в своей собственной душе эквиваленту» этого содержания: «Книга была для Пруста духовным инструментом, посредством которого можно (*или нельзя*) заглянуть в свою душу и в ней дать вызреть эквиваленту. А перенести из книги великие мысли или состояния в другого человека нельзя. То есть книга была частью жизни для Пруста. В каком смысле? Не в том смысле, что иногда на досуге мы читаем книги, а в том, что что то фундаментальное происходит с нами, когда акт чтения вплетен в какую то совокупность наших жизненных проявлений, жизненных поступков, в зависимости от того, как будет откристаллизовываться в понятную форму то, что с нами произошло, то, что мы испытали, что увидели, что нам сказано и что мы прочитали»<sup>12</sup>. С этой идеей связаны ключевые для курса понятия «внутренний акт», «внутренний эквивалент».

Проблемные вопросы, которые будут решены в процессе освоения курса:

- Чем процесс чтения отличается от других видов деятельности, а язык литературы – от других языков (*музыки, кино*)?
- Почему некоторые книги становятся классикой, а другие предаются забвению?
- Чем художественная речь отличается от повседневной речи?
- Содержательная характеристика программы (*тематический план*)

**Тема 1.** Что такое «моя подлинная жизнь»? (*М. Пруст*).

---

11 М. Мамардашвили Психологическая топология пути. СПб., 2007. С.15.

12 Там же.

Ведущие идеи: *идея о «пунктирном» существовании, основные идеи экзистенциально-гуманистического подхода, понятие «пиковых» переживаний.*

Ключевые понятия: *подлинность, уникальность.*

Проблемные вопросы: *Как распознать «подлинные» моменты?*

**Тема 2.** *Художественный текст как форма экзистенциального опыта.*

Ведущие идеи: *В художественном тексте (особенно в поэтическом) переживание жизни концентрировано, в нём нет незначимых элементов. Поэзия – квинтэссенция жизни.*

Ключевые понятия: *«поэтическое мгновение» (Г. Башляр).*

Проблемный вопрос: *Чем художественная речь отличается от повседневной речи?*

**Тема 3.** *Влияние, подражание и уникальность в литературе.*

Ведущие идеи: *В творчестве большинства художников есть подражательный период, период игры с шаблонами, существующими в данном роде творчества. Становление автора происходит именно тогда, когда его творчество обретает неповторимость.*

Ключевые понятия: *литературное влияние, подражание.*

Проблемные вопросы: *Почему некоторые книги становятся классикой, а другие предаются забвению? Что делает произведение уникальным?*

**Тема 4.** *Чтение как самопознание. Что значит читать?*

Ведущие идеи: *Художественный текст обращён к читателю, как послание, найденное в бутылке, обращено к нашедшему его (О. Мандельштам). Книга – духовный инструмент, с помощью которого можно (или нельзя) заглянуть в свою душу и дать вызреть в ней эквиваленту (М. Мамардашвили).*

Ключевые понятия: *обращённость, внутренний акт.*

Проблемный вопрос: *Чем процесс чтения отличается от других видов деятельности?*

**Тема 5.** *Письмо как самопознание. Что значит писать? Дневники и автобиографическая литература.*

Ведущие идеи: мысли И. Бродского, высказанные в «Речи на Стадионе» о том, зачем нужно развивать точность языка: «Цель в том, чтобы дать вам возможность выразить себя как можно полнее и точнее; одним словом, цель – ваше равновесие. Ибо накопление невыговоренного, невысказанного должным образом может привести к неврозу. С каждым днем в душе человека меняется многое, однако способ выражения часто остается одним и тем же. Способность изъясняться отстаёт от опыта».

Типовые задачи и задания, которые будет выполнять учащийся.

1. Работа с публицистическим (философским) текстом по алгоритму (устно; индивидуально и в мини-группах):
  - » непосредственный отклик (впечатление);
  - » смысл названия текста;
  - » основная мысль;
  - » особенности композиции;
  - » критические замечания.
2. Поиск источников по проблеме.
3. Работа с художественным текстом: написание отзыва-впечатления.
4. Публичное выступление по итогам индивидуальной работы и работы с текстами в мини-группах.

Творческие задания и проекты

Создание художественного текста или мини-эссе.

Ресурсное обеспечение программы

Временной объём аудиторной работы – 10 академических часов.

В ходе реализации программы будут использованы:

- лекции;
- индивидуальная работа с текстом;
- групповые дискуссии;
- создание текста;
- просмотр кинофильмов;
- просмотр телепередач;
- индивидуальный поиск литературы;
- прогулка по городу.

В ресурсное обеспечение входят: телевизор или проектор (*для просмотра видеоматериала*), листы формата А1, книги из области гуманитарных наук, художественные произведения (*любые*), безопасное место для прогулки. Обучающимся необходимо иметь письменные принадлежности.

Перечень основных источников, которые будут освоены учеником:

1. О. Мандельштам. Эссе «О Собеседнике».
2. М. Мамардашвили. Лекции о Прусте (*фрагменты 1-й лекции*).
3. Телепередача «Человек пунктирный».
4. Р. Брэдли. Вино из одуванчиков (*фрагменты*).
5. К/ф «Вино из одуванчиков (*фрагменты*)».

Формы итогового контроля – самооценка через эссе.

Результаты апробации данного курса показали, что развитию культуры чтения подростков могут способствовать следующие факторы:

- Свободный выбор художественной и гуманитарной литературы, работа с несколькими источниками. Для этого необходимо обеспечить доступность как можно большего количества источников. В результате появляется больше возможностей для расширения круга чтения и становления читательской уникальности.
- Общение на заданные темы, близкое к неформальному. Создание атмосферы, где нестрашно сказать что-то глупое, способствует тому, что подросток открыто выражает на своём языке понимание проблемы, содержания текста, свои представления о жизни в целом.
- Обращение к жизненному опыту каждого конкретного учащегося при анализе художественных произведений. Как показали занятия, в доверительной атмосфере подросткам нравится говорить о себе, о своей жизни, высказывать свои мысли (*пусть и заимствованные у кого-то другого, но относимые к себе*). Мы считаем, что не стоит зачислять эти суждения в ранг «отсебятины», но стоит отнестись к ним внимательно и попробовать понять, что значимое они несут в себе. Так или иначе, человек познаёт мир только в отношении себя и через себя. С возрастом появляется необходимая для академических целей объективность, и зачастую она зависит от того, насколько хорошо человек знаком со своей субъективностью. Мы полагаем, что основной мотивацией к серьёзному чтению является стремление подростка найти контакт со своей субъективностью, самоопределиться в мире ценностей, транслируемых мировой культурой.
- Обращение к экзистенциальным вопросам, основным проблемам человеческого существования, выделение

экзистенциальных тем в художественных произведениях. Эта проблематика, как показывает практика, интересует подростков.

### **Что же из этого следует?**

Школьный возраст, особенно подростковый, – это период личностного самоопределения, активного формирования и укрепления системы жизненных смыслов и ценностей. Очень часто формирование этой системы происходит на основе общепринятых ценностей (*так как их транслируют средства массовой информации, окружающие люди и т. п.*). От широты мировоззрения зависит уровень осмысленности жизни. Активный поиск ответов на вечные вопросы: «для чего я пришел в этот мир?», «что я должен делать?», «что я могу дать миру?», «каково мое предназначение?», – позволяет найти свое место в контексте взаимосвязей с действительностью. Сориентироваться в непростом мире ценностей, не пойти по пути наименьшего сопротивления может помочь подростку глубокое погружение в мировую культуру, изучение ее достижений. Значительная роль в этом процессе принадлежит чтению, ведь именно в книгах аккумулирован опыт цивилизации, в художественном тексте посредством образов, поступков и рассуждений героев, позиции автора транслируются ценности и идеалы, которые могут быть восприняты читателем и перенесены в контекст собственной жизни.

Однако для современного подростка книга является отнюдь не самым значимым источником знаний о жизни. Средства массовой информации, массовая культура составляют конкуренцию чтению, предлагая более простые, не требующие собственной активности пути получения знаний. Поэтому столь важным в этот период представляется формирование культуры чтения.

Экзистенциально-гуманистический подход будет способствовать развитию культуры чтения школьников, если:

- в педагогической практике учитываются экзистенциальные запросы учащихся;

#### Текст экзистенции

- педагогические условия способствуют раскрытию в учащихся способности к самопознанию;
- в педагогической практике используются интегративные методы для создания обучающей среды, обогащенной экзистенциально-ориентированным знанием.

**Кто виноват  
и что делать?**

## ПОДВЕДЕМ ИТОГИ

Итак, как мы уже выяснили, при переходе из начальной школы в среднюю происходит резкий спад уровня культуры чтения школьников, обусловленный как закономерностями подросткового развития, так и средовыми факторами (*сужение внимания к проблеме в образовательном процессе, возникновение других источников значимой для подростков информации, таких как музыка, видео, компьютер, телевидение, подростковые компании и т.д.*).

Мы поняли, что проблема отказа подростков от чтения может быть рассмотрена с физиологической, психологической, социологической и педагогической точек зрения.

### Возрастные особенности подростка

Физическое развитие школьников подросткового возраста сопровождается ослаблением памяти, внимания; происходит половое созревание, при этом на некоторое время замедляется рост различных органов тела на фоне ускоренного роста других. Подобные перепады в развитии не проходят бесследно, оказывая серьёзное влияние на поведение ребёнка, на особенности восприятия и т. д.

Говоря о психическом развитии подростка, следует заметить, что, считая себя совершенно взрослым, тем не менее он не способен критично оценить истинный объём своих знаний и умений. Это вызывает состояние «когнитивного дисбаланса» (*внутренних противоречий мышления*), неопределённость планов и целей в период смены «жизненных пространств».

В качестве ведущей деятельности в этом возрасте, по мнению Д. Б. Эльконина, на первое место выступает общение со сверстниками, при этом важно не столько содержание, сколько интенсивность общения. Кроме того, многие учёные в качестве ведущей выделяют и общественно значимую деятельность. Не следует сбрасывать со счетов и потребность в общении со взрослым, которая обусловлена, прежде всего, проблемами перспективного жизненного самоопределения. Этим взрослым может

быть реальный человек, а может стать кто-то из литературных персонажей и киногероев. Симптомом, свидетельствующим о завершении подросткового возраста, обычно называют начало периода сомнения в существующих ценностях.

## Черты современного подростка

Последнее десятилетие, говоря о современных подростках, специалисты активно используют термины «мозаичная культура»<sup>1</sup>, «клиповое сознание».

Считается, что это явление – следствие действия мультимедиа. Мозаичная культура складывается из отдельно взятых фрагментов, связанных между собой бессистемно, случайными связями.

Клиповое сознание, имеющее прямое отношение к мозаичной культуре, также проникло во все сферы деятельности человека, а особенно в кино и литературу. В среде педагогов и психологов по этому поводу бытуют разные точки зрения. Обвинения в адрес клипового сознания, как правило, связаны с его негативным влиянием на логико-мыслительные операции (*синтез, анализ и пр.*) Однако существует и другое мнение. Известный журналист, философ, культуролог К. Фрумкин, считает, что клиповое сознание, при всех его минусах, необходимо для ориентации в современном мире, так как оно дает способ быстрого облегченного усвоения большого объема современной информации, которую иным образом человек усвоить не может<sup>2</sup>. Сутью клипового мышления является способность человека быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами, а главное его достоинство – это большая скорость обработки информации. Другой его особенностью является предпочтение, которое отдается нетекстовой, образной информации. Эту «угрозу книги» можно попробовать перевести в «ресурс развития». Многообразие как принцип семиотической

1 Моль А. Социодинамика культуры. М.: Прогресс, 1973. С. 44.

2 К. Фрумкин. Откуда исходит угроза книге // Знамя, 2010, №9.

дидактики является своеобразным откликом на это явление.

Необходимо признать, что современный подросток во многом опережает взрослых, являясь носителем новых культурных моделей, языка, моды, коммуникативных средств и технологий. В среде ученых появился термин «Digital natives» (*«цифровые с рождения/ аборигены»*), в то время как поколение их родителей, вступающее в компьютерную эпоху менее охотно, исследователи называют «Digital Immigrants» (*«цифровые иммигранты»*).

Приобщение «цифровых аборигенов» к чтению предполагает новые, нестандартные решения. Возможно, идея многообразия здесь также будет весьма актуальна.

### **Физиология многое объясняет**

Специалисты в области физиологии утверждают, что процессы, лежащие в основе запуска и обеспечения чтения, следует искать, во-первых, во внешней среде, действующей на организм (*в условиях*), во-вторых, на последнем уровне нервной системы, то есть в коре головного мозга.

Чтение с физиологической точки зрения является результатом развития корковых функций головного мозга, а именно способности к превращению символа или знака в образ. Для построения образа корой мозга при чтении понадобятся некоторые способности и специальный тренинг – обучение.

Причинами неспособности построения образа корой мозга, по мнению физиологов, являются либо нарушение чтения (*эту причину достаточно легко диагностировать, но работать над решением этой проблемы должны только специалисты*), либо недостаточная тренировка. Для обеспечения успешного функционирования высших психических функций, коим является и чтение, представляющее собой распознавание (*видение*) слова – прочтение слова – построение образа слова – установление связи с другими образами (*формирование представления о прочитанном*), необходима очень четкая функциональная организация специфических корковых структур.

Однако эта функциональная организация с рождения практически отсутствует. Есть только предпосылки для её возникновения – мощная, почти неорганизованная нейронная сеть, которая, разрушая и совершенствуя синоптические связи, настраивается (*обучается*) для функционирования в определенных условиях, от которых и зависит, что она сможет декодировать: Сартра или только SMS-ку.

Мы видим, что возрастает нагрузка на структуры коры, которые занимаются переводом текста в осмысленные образы, а тем более в связи между ними (*образами*).

Такие способности могут оказаться не у всех (*по разным причинам*), поэтому чтение превращается в «абракадабру», как, например, бессмысленное выучивание текста на иностранном языке без понимания содержания. А поскольку в процесс обучения вовлекаются практически все поголовно, то проблема становится очевидной.

Итак, по мнению физиологов, исчезновение интереса к чтению связано с затруднениями или невозможностью построения образа написанного слова, что подсознательно дает ощущение бессмысленности самого процесса чтения.

Обучение чтению происходит в определенных социальных условиях, которые у учителя и у современного ребенка сильно различаются. Вполне вероятно, что декодировщики текста у детей строят образы не по тем характеристикам, по которым тексты писались.

Кроме того, ценность текста может падать из-за обесценивания самого образа (*даже уже построенного*). Какой смысл сочувствовать переживаниям тургеневских героинь, если в реальном мире они выглядят бессмысленными и только усложняют проблему общения?

Ученик и учитель могут иметь совершенно разное представление о различных образах, и у этой разницы, возможно, будут вполне конкретные физиологические причины. Каждый вариант декодировки может быть значим в определенных условиях или в определенный период.

Последнее утверждение особенно актуально в интересующий нас подростковый период, когда у ребенка меняются ценностные ориентиры, а его предпочтения в общении смещаются от семьи, учителя, школы к компании свер-

стников, образующих свою молодежную субкультуру. В этот период особенно остро проступают различия в декодировке у зрелого человека и у подростка.

Радует, что есть серьезные исследования, в которых доказано, что границы между полями молодежной субкультуры и культуры «большой» не являются непроходимыми<sup>3</sup>. Задача понимающего это учителя сводится не к тому, чтобы обвинять подростков в бездуховности, а к тому, чтобы вывести их из поля молодежной субкультуры, в пределах которой удовлетворяются духовные потребности молодежи, в более широкое поле русской и мировой культуры. Автор отводит учителю роль посредника между художественным текстом и учеником, считая, что «непосредственное восприятие качественных литературных текстов средним школьником едва ли возможно». В. Е. Пугач в своей работе дает определение поля читательских ориентаций как субъективной реальности, имеющей свою структуру и свои характеристики и поддающейся исследованию и влиянию, и предлагает учителю расширить это поле подростка с помощью анализа художественных текстов. Причем новаторство метода еще и в том, что автор выбирает не привычный нам путь чтения текста – «эмоция» – «анализ», а обратный – «анализ» и, как следствие, – «эмоция».

«Анализ текста выступает в качестве универсального способа организации диалога подростка с литературой, – подчеркивает автор – эстетическая эмоция не предваряет анализ текста, а вытекает из него». Причиной для применения именно такого пути общения с текстом автор считает прагматичность современных подростков. В. Е. Пугач считает, что «...добираясь до этой информации, школьник испытывает, с одной стороны, комплекс эмоций, связанных с познанием, а с другой – уже расшифрованная информация обретает для него свойства, позволяющие потреблять ее эмоционально. Мы можем эмоционально отреагировать только на «свою» информацию. Так и информацию, зало-

3 Пугач В. Е. Педагогические условия расширения поля читательских ориентаций подростков: дис. ...канд. пед. наук / Пугач В. Е. – СПб., 2005

женную в литературном тексте, нужно сделать «своей» для подростка. Достигается это путем анализа текста».

Специалисты в области психологии подростков утверждают, что в этот период у подростка увеличивается словарный запас и приобретается большой навык оперирования словом. По мнению Г. С. Абрамовой, это путь к массовому словесному творчеству, типичному для подростков<sup>4</sup>. Это и путь в равной мере как порчи языка, так и его обогащения.

Мы разделяем тревогу психологов, что подросток без книги становится обделенным одним из важнейших средств культуры, развивающих в человеке способность к сосредоточению на собственном Я. «У современного подростка много соблазнов получать информацию извне в обобщенном виде через зрительный анализатор, гораздо меньше таких жизненных ситуаций, где он должен сосредоточиться на информации, идущей непосредственно от его Я. Нетренированное Я, если его не научить слушать самого себя во внутреннем диалоге, может потерять чувствительность к собственной диалогичности»

С. Г. Абрамова считает, что одна из причин этого состоит в том, что чтение связано с движением в собственном психологическом пространстве, причем это движение естественное, оно основывается на уже существующих в нем переживаниях, структурированных в разной степени. Символическая функция сознания обеспечивает относительную устойчивость этих структур (*образов внутренней речи*) и возможность развития глубины и ширины семантического поля каждого структурного образования. Психологическое пространство и движение в его семантике требуют от Я человека его выраженности, то есть оформленности в виде собственных текстов – «Я-высказываний».

Говоря другим языком, умеющий читать чужой текст обладает необходимым для этого умением читать собственную душу.

---

4 Абрамова ГС. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. М.: Академический проект, 2000.

Эти высказывания (*отклик собственной души на какое-либо сообщение*) не всегда могут быть оформлены привычным для нас образом – в форме слов, устных или письменных. Ведь текст в широком смысле этого слова – последовательность знаков, построенная согласно правилам какой-либо знаковой системы и образующая сообщение. Почему бы тогда не назвать текстом мелодию, математическую формулу, рисунок, танец, музыкальный клип, наконец?

### **Тревоги семейного чтения**

В рамках проекта «Успешное чтение», имеющего своей целью развитие культуры чтения школьников, нами было проведено исследование по проблеме чтения подростков. 1170 школьников 13-17 лет из Санкт-Петербурга, Сургута и Петрозаводска отвечали на вопросы, связанные с их отношением к чтению, месту книги в их семье, взаимосвязи обучения и чтения и др.

По данным исследования, лишь 45% анкетированных рассказывают родителям о том, что они читают. Родители спрашивают, о чем читают их дети лишь в 50% случаев. Лишь четверть респондентов знает, какие книги были любимыми у их родителей в юности. Но достаточно большому количеству ребят (76%) родители читали в детстве на ночь. Одним из своих вдохновителей авторы проекта «Успешное чтение» считают французского педагога, актера, писателя Даниэля Пеннака. Его фраза «Если, как постоянно говорится, мой сын, моя дочь, молодежь не любит читать – и глагол выбран верно, именно любовь тут и ранена, – не надо винить телевизор, наше время, школу...»<sup>5</sup> будет, на наш взгляд, более чем уместна.

Поговорим о школе. Точнее, о роли учителя в приобщении к чтению. Ведь по ряду причин его шанс стать тем самым значимым взрослым, в котором так нуждается подросток на пути к самоопределению, увы, не очень велик. По результатам вышеуказанного исследования меньше

половины респондентов ответили положительно на высказывания такого рода, как: «Нам приходится много самостоятельно читать на уроках», «Если учитель обсуждает с нами что-то интересное, мне хочется прочитать об этом больше», «Отметки часто зависят от количества и качества книг, прочитанных кроме учебника», «В нашем классе часто реализуются интересные проекты, для участия в которых мне надо много читать и работать с разными текстами», «У меня есть учитель, который много читает и делится с нами своими впечатлениями». Менее сорока процентов подростков сказали, что могут обсудить прочитанное с учителем.

Оказывается, что успешность в школе не зависит от того, читаешь ли ты что-либо, кроме учебника. Да и учебник, как выяснилось, тоже не очень-то и нужен, ведь учитель пересказывает его на уроке своими словами. Что уж говорить об обсуждении недавно прочитанной книги. Что это – нежелание педагога общаться с учениками или низкая читательская культура самого учителя?

Возвращаясь к Пеннаку, вновь процитируем его: «Похоже, на все века и для всех широт решено и подписано, что в школьной программе нет места удовольствию, и что знание может быть лишь плодом сознательного страдания...»<sup>6</sup>.

## Выводы

Рассмотренные нами физиологические, психологические и педагогические причины охлаждения подростков к чтению позволяют считать, что причинами «нечтения» подростков могут являться:

- неумение построить образ написанного слова корой головного мозга;
- различия в декодировке педагога и ученика-подростка;

---

6 Там же.

#### Кто виноват и что делать?

- узкое поле читательских ориентаций подростка;
- избыток «нефильтрованной» информации извне в обобщенном виде (*музыка, видео, компьютер, телевидение*), недостаток жизненных ситуаций, в которых необходимо сосредоточиться на информации, идущей непосредственно от Я подростка;
- распространение мозаичной культуры и клипового сознания;
- обоснованная психическим развитием потребность в выраженности, оформленности своего психологического пространства и движения в семантике в виде собственных текстов – «Я – высказываний»;
- отсутствие видимой связи чтения и успешности;
- недостаточный уровень развития педагогической культуры чтения, которая включает в себя собственно культуру чтения взрослого человека, значимого для подростка.

Таким образом, можно предположить, что важнейшими условиями поддержки интереса к чтению у современного подростка станут:

- недопущение накопления отрицательных эмоций вокруг чтения;
- внимание к природе подростка: осознанное или интуитивное понимание его, бережное отношение к его потребностям, предоставление ему свободы роста и развития;
- создание «обогащенной среды», погружение в среду человеческой культуры;

- решение проблемы различия в декодировке нам видится в попытке учителя войти в мир подростка, в его субкультуру, желании понять выстроенный им образ для создания обстановки доверия и введения его затем в культуру «большую»;
- расширение поля читательских ориентаций подростка с помощью анализа художественных текстов таким образом, чтобы информация, заложенная в литературном тексте, стала «своей» для подростка;
- тщательный отбор и использование в общеобразовательном процессе качественных альтернативных текстов (*фильмов, музыки, телепередач и даже компьютерных игр*);
- предоставление подростку возможности выразить себя в собственных текстах различной природы, будь то стихотворение, танец, музыка, граффити, эссе и т. д.;
- увеличение роли книги в общеобразовательном процессе для восстановления связи чтения и успешности: использование на уроках (*и отнюдь не только на уроках литературы*) аутентичных текстов различного характера, создание условий, когда дополнительно прочитанная книга, статья дают возможность стать успешнее в учебе, почувствовать себя интересным собеседником, обсуждение прочитанных книг, обмен ими, проектирование встреч с успешными людьми, которые могли бы поделиться своим отношением к книгам, чтению;
- развитие культуры чтения и информационной культуры педагогов как неотъемлемой части профессиональной деятельности и инструмента педагогического влияния на чтение подростка;

#### Кто виноват и что делать?

- выделение положительных моментов, которые имеют место в клиповом сознании, в визуальной культуре и активное их использование в работе с подростками;
- овладение учителями всех предметных областей технологиями развития культуры чтения подростков и систематическое их использование в общеобразовательном процессе.

# Приложения

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Как можно применить семиотическую дидактику в обучении студентов? Ответ на этот вопрос попыталась найти аспирантка РГПУ им. А. И. Герцена кафедры методики обучения математики Иванова Ольга Александровна на примере изучения темы «Понятие сложной функции» (*Занятие по математическому анализу*).

Информацию можно преподнести следующими способами:

### Вербально-лингвистический

Работа с текстом определения. Сложная функция является функцией от функции. Если величина  $u$  является функцией от  $x$ , а  $y$  в свою очередь функцией от  $u$ , то  $y$  является сложной функцией от  $x$ , определённой для тех значений  $x$ , для которых значения  $u$  входят в множество определения функции  $f$  от  $u$ .

### Логико-математический

Работа с формулами:

$$\left. \begin{array}{l} y = f(u) \\ y = f(x) \end{array} \right\} y = f(u(x))$$

### Аудио-музыкальный

Работа с музыкальным текстом. Студенты слушают песню Куба «Маленькое счастье», в припеве которой есть такие слова «Мама очень любит деток, детки очень любят папу». По аналогии вводится понятие сложной функции в математики.

### Визуально-пространственный

Работа с иллюстрацией. Нарисуйте ситуацию: цель удаляется от орудия, ведущего по ней огонь. Расстояние

«орудие – цель» есть функция времени. Наводчик в зависимости от расстояния ставит угол прицеливания. Итак, угол прицеливания является функцией расстояния «орудие – цель». Но так как расстояние «орудие – цель» уже есть функция времени, то и угол прицеливания будет функцией времени. Таким образом, угол прицеливания является сложной функцией, то есть функцией от функции.

## Телесно-кинестетический

### Задания

1. Измерьте свой пульс.
2. Встаньте и выполните столько приседаний, сколько вам хочется в течение 3 мин.
3. Измерьте пульс.
  - » От чего зависит частота Вашего пульса? (*от числа выполненных приседаний*).
  - » А от чего зависит число выполненных приседаний? (*От желания*).

Таким образом, частота пульса является функцией от числа приседаний, а число приседаний является функцией от «уровня» желания. Частота пульса является сложной функцией, то есть функцией от функции.

## Исследовательский

Работа с исследовательским материалом.

Учащимся 10 класса предложили ответить на следующие вопросы:

1. Что такое сложная функция?
2. Приведите примеры сложных функций.
3. Есть ли в школьном курсе математики сложные функции?

## Приложение 1

На вопрос «Что такое сложная функция?»

- 80% школьников ответили, что сложная функция – это функция, график которой очень сложно построить, либо функция, которую сложно исследовать;
- 15% детей ответили «не знаю»;
- 5% ответили, что это та функция, которую изучают в высших учебных заведениях.

Учащиеся привели следующие примеры:

- 35% – аналитическое задание функции, содержащее дробно-иррациональное выражение;
- 20% – тригонометрические функции;
- 17% – аналитическое задание функции, содержащее несколько пар скобок, степени, иррациональность;
- 15% – график, представляющий «сложную», кривую;
- 13% не смогли привести пример.

«Есть ли в школьном курсе математики сложные функции?»

- 70% – ответили «да»;
- 30% – ответили «нет».

В математике под сложной функцией понимается следующее: если функция  $y$  зависит от переменной  $u$ , т. е.  $y = f(u)$ , а  $u$ , в свою очередь, является какой-либо функцией от независимой переменной  $x$ , т. е.  $u = g(x)$ , то переменная  $y$  называется функцией от функции (*или сложной функцией*) от  $x$  и записывается в виде  $y = f[g(x)]$ .

Придумайте способ объяснить, что такое сложная функция и почему функции, которые ученики, отвечавшие на вопросы, считают сложными, на самом деле сложными не являются.

## Внутриличностный

Задание: вспомните ситуацию, когда ваше настроение поднималось от того, что другой человек сказал вам

что-то приятное. А от чего зависело, что этот человек вам сказал что-то приятное? От чего зависит, говорите вы приятное другим людям или нет? Допустим, от настроения. Получается, что ваше настроение зависит от слов другого человека, а его слова зависят от его настроения. И, таким образом, ваше настроение зависит от настроения другого человека. У Вас такое бывает?

В математике так бывает, если функция  $y$  зависит от переменной  $u$ , т. е.  $y = f(u)$ , а  $u$  в свою очередь является какой-либо функцией от независимой переменной  $x$ , т. е.  $u = g(x)$ , то переменная  $y$  называется функцией от функции (или сложной функцией) от  $x$  и записывается в виде  $y = f[g(x)]$ .

## Межличностный

Задание: рассмотрим функции  $y=x+5$  и  $x=6n+11$ . Обсудите в группах, можно ли сказать, что функция  $y$  является функцией от  $n$ ? Свой ответ обоснуйте.

## Экзистенциальный



*Все в мире взаимосвязано и взаимосвязь эта имеет переходное значение.*

Олег Косинюк

Задание: вы знаете, что температура воды в закипающем чайнике зависит от времени. Мы говорили, что температура является функцией времени.

А от чего зависит течение времени во Вселенной? Можно ли ответить на этот вопрос?

Вы варите суп на костре. От чего зависит температура закипающего бульона? А от чего зависит температура пламени? Здесь мы получаем сложную функцию: температура бульона зависит от температуры огня, а она, в свою очередь, — от времени.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

«Тематический портфолио» по курсу Ландшафтный дизайн (*фрагмент*), разработан магистрантом СПбГУ Ереминой Анастасией

<b>Тип интеллекта ученика-адресата</b>	<b>Характер текста</b>
Вербально-лингвистический интеллект	Вербальный теоретические материалы, публицистические источники, произведения художественной литературы книга «Ландшафтный дизайн»
Логико-математический интеллект	Математические высказывания, статистические данные, графики, диаграммы формулы и т. д.: Сады и парки Санкт-Петербурга составляют часть зелёных насаждений города. Зелёные насаждения Санкт-Петербурга и пригородов вместе с водной поверхностью занимают около 40% городской территории (по данным 2002 года). К 2000 году на 1 жителя города приходилось около 65 м <sup>2</sup> насаждений. Общая площадь зелёных насаждений превышает 31 тысячу га, в их числе 68 парков, 166 садов, 730 скверов, 232 бульвара, 750 озеленённых улиц.
Визуально-пространственный интеллект	Образно-графический Иллюстрации к данной проблеме (фото, картинки). 

<b>Тип интеллекта ученика-адресата</b>	<b>Характер текста</b>
Аудио-музыкальный интеллект	Аудиотекст, музыкальный текст Музыкальные произведения <a href="http://www.youtube.com/watch?v=-FFCNFTG7Xk">http://www.youtube.com/watch?v=-FFCNFTG7Xk</a> <a href="http://www.youtube.com/watch?v=kjes50Smlkk">http://www.youtube.com/watch?v=kjes50Smlkk</a>
Телесно-кинестетический интеллект	Предметы, которые ассоциируются с тем или иным аспектом проблемы Например, гербарий (иллюстрация предпроектного обследования), макет, материалы.
Исследовательский	Вопросы для анкеты (5 вопросов, 10 человек) Какие вы знаете примеры реконструкции парков? Как вы думаете, почему может быть невозможно реставрировать ландшафтный объект? В какой парк вам было бы интересно прийти? Какой у вас любимый парк/сквер/сад и почему? Самый запомнившийся вам ландшафтный объект?
Внутриличностный интеллект	Эссе Личный опыт, воспоминания, ассоциации, отношение. Какой образ возникает у вас, когда вы слышите «Летний сад»? Нравится ли вам его нынешний вид? Как вы относитесь к его изменению?
Межличностный интеллект	Проблемный вопрос для дискуссии. Сохранять ли старые деревья в парке или сажать новые?

**Тип интеллекта  
ученика-адресата**

**Характер текста**

Экзистенциальный

Тексты нравственно-этического характера Цитата, метафора, стихотворение.

*Мне радостно дремать без грез,  
мне плакать сладостно без слез...  
Я потупляю робкий взгляд,-  
передо мной Господний сад.  
цветут цветы нежнее льна,  
белее Божьего руна,  
и сходят звезды здесь и там,  
как пчелок рой, играть к цветам.  
Вкруг нерушима тишина,  
и сад тот – райская страна!*

**ЛЕТНИЙ САД А. Ахматова**

*Я к розам хочу, в тот единственный сад,  
Где лучшая в мире стоит из оград,  
Где статуи помнят меня молодой,  
А я их под невскою помню водой  
В душистой тиши между царственных лип  
Мне мачт корабельных мерещится скрип.  
И лебедь, как прежде, плывет сквозь века,  
Любуясь красой своего двойника.  
И замертво спят сотни тысяч шагов  
Врагов и друзей, друзей и врагов.  
А шествию теней не видно конца  
От вазы гранитной до двери дворца.  
Там шепчутся белые ночи мои  
О чьей-то высокой и тайной любви.  
И все перламутром и яшмой горит,  
Но света источник таинственно скрыт.*

# **Послесловие**

## **ПРОТИВОРЕЧИЯ И СУЩНОСТЬ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Это один из самых важных вопросов, в котором нам предстоит разобраться, прежде чем двигаться дальше.

1. Мы рассматриваем проблему чтения в логике общекультурного развития младшего школьника.
2. Мы убеждены, что задача учителя – помочь ученику найти ключи от всех культурных кодов.

Это означает, что текст понимается нами не только в узком, традиционном смысле, как печатное и письменное слово, но в широком значении, как текст природы и текст культуры. Текст книги, учебника является только одним из способов постижения мира, наряду с языком музыки, живописи, танца и пластики, а также многими другими каналами восприятия окружающей жизни.

Т.е. читательская компетентность в широком смысле позволяет человеку успешно решать проблемы разного уровня через освоение и использование различных культурных кодов. Это происходит благодаря различным каналам восприятия. Вероятно, можно говорить о ценностном равенстве каналов восприятия, где каждый из них можно рассматривать как способ проникновения друг в друга и «расшифровку нового кода». Так, например, чтение мифов позволит лучше понять сюжет картины, а просмотр экранизации того или иного литературного произведения довольно часто становится поводом для обращения к книге-первоисточнику.

Нам импонирует утверждение, что «идентификация и понимание культурных текстов или их чтение предпола-

гает умение соотносить их с контекстом, интертекстом, гипертекстом»<sup>1</sup>. Что означает:

- прочтение письменного текста в контексте его понимания;
- понимание его интертекстуального значения и смысла;
- размещение его в культурном гипертексте, или определение его социокультурной значимости.

При этом значение использованных терминов мы понимаем и интерпретируем следующим образом:

«контекст» как некое социокультурное и историческое пространство содержания;

«интертекст» – горизонтальная сопричастность содержания в разных текстах;

«гипертекст» – вертикальная взаимосвязь текстов, которая определяет уровень глубины погружения в данное содержание.

Читательская компетентность в узком смысле позволяет школьнику успешно решать проблемы разного уровня посредством взаимодействия с печатным или письменным текстом.

В большинстве случаев мы будем иметь в виду именно этот ракурс личностного развития школьника. Но видеть в нем не конечную цель, а только повод и способ культурного становления личности и выход на читательскую компетентность в широком смысле. «Чтение – только начало. Творчество жизни – вот цель», – Н. Рубакин.

Размышления о читательской компетентности требуют от нас рассмотрения этой проблемы и сквозь призму профессионально-педагогической компетентности в области

---

1 Орлова Э.А. Доклад на пленарном заседании I Международной научно-практической конференции «Чтение и грамотность в образовании и культуре» Общекультурная и читательская компетентность. [http://www.rusreadorg.ru/issues/c2009/00\\_orlova.htm](http://www.rusreadorg.ru/issues/c2009/00_orlova.htm).

чтения, которая условно может быть сведена к понятию «педагогика текста». Приведем цитату из одного популярного Интернет-издания: «Россияне утратили интерес к чтению!».

Согласно данным исследователей Института социологии РАН, 40 процентов наших соотечественников вообще не читают книг. Число российских семей, имеющих домашнюю библиотеку, снизилось до минимальных значений.

В последнее время люди предпочитают читать легкие досуговые издания. За два последних десятилетия выросло два поколения нечитающих граждан. Сущность общественно-политических публикаций прессы и телепередач понимают не более 14 процентов жителей нашей страны.

Столь неутешительные выводы ученых были подтверждены исследованиями, проводимыми в рамках Международной программы оценки качества образования 15-летних подростков. У школьников выявлялись навыки чтения и применения полученной информации.

Самые трудные задания оказались под силу лишь 1,7 процента юных россиян. Этот показатель примерно в шесть раз меньше, чем в 39 странах, где проводился аналогичный эксперимент, сообщает Newsland.ru. Подробнее: <http://news.mail.ru/society/3251056/>

В четырех абзацах предложенного текста названы почти все ключевые проблемы, которые чаще всего встречаются в исследованиях, констатирующих критическое положение в области культуры чтения:

- значительный процент населения, которое вообще не читает;
- потерянная в двух поколениях способность читать и понимать сложные тексты;
- низкие навыки чтения у современных подростков, при этом показатели подростковой грамотности ниже, чем в других странах.

Позволим себе добавить еще три положения, надеемся, что проблема с их помощью несколько обострится или проявит себя с иной стороны. Наши подростки действительно читают хуже, чем их сверстники из разных стран (*данные исследования PISA*), и это при том, что выпускники начальной школы читают лучше всех в мире. Проблема падения интереса к чтению в подростковой, молодежной и взрослой среде стабильно констатируется исследователями, несмотря на многомиллионные средства, направляемые государством на ее решение. Понятие «чтение» может быть раскрыто различными способами, но, в любом случае оно будет включать способ взаимодействия двух сущностей – текста и читателя. И тот, и другой меняются со временем, и эти изменения не могут не найти своего отражения в самом чтении.

Выделенные противоречия позволяют нам сформулировать некоторую гипотезу<sup>2</sup>.

Как и во многих других преобразующих социальную действительность процессах, похоже, что проблема решается не количеством, а качеством усилий, точнее правильно выбранной точкой приложения сил. Так как падение интереса к чтению происходит в начальной школе, а потом в подростковой, то можно исходить из двух предположений:

- это закономерное явление и бороться с ним невозможно, обусловлено оно особенностями подросткового становления;
- проблема в школьной дидактике, которая создает условия, которые ускоряют «уход ребенка от чтения».

Не останавливаясь на детальном анализе частичной справедливости первого предположения, заметим, что опыт других стран отвергает гипотезу об устойчивости тренда тотального падения культуры подросткового чтения.

---

2 Авторы выражают глубокую признательность Е.И. Казаковой за предоставленные материалы

Придется взять за стартовую гипотезу необходимость корректировки образовательного процесса в школе.

Логика дальнейших рассуждений диктует необходимость конкретизации понятий: педагогика, педагогика текста, современная дидактика. Прежде чем выполнить это вполне закономерное уточнение, напомним себе случай, который, как утверждает история, произошел с Рузвельтом. Он сидел и писал письмо, которое ему никак не удавалось закончить, в конце третьей или пятой страницы он приписал: «Простите, что написал так длинно, писать короче – не хватило времени». Педагогическая литература, полагаем, очень часто пишется по этому принципу: длинно и непонятно, потому, что не хватило времени на редукцию: упрощение для прояснения сущего.

Педагогический процесс – массовый, а массовые технологии эффективно работают только тогда, когда они предельно просты и ясны пользователям.

Попробуем как можно проще изложить логику анализируемой проблемы. Педагогика (*наука и практика*) отражает процесс создания условий для освоения человеком накопленной культуры в целях сохранения и развития (*человека, человечества, культуры*). Дидактика – наука об обучении. Обучение – часть педагогического процесса. Разделение педагогического процесса на дидактический и воспитательный – весьма условно, точно провести границу не удастся почти никогда. И все же дидактика преимущественно отвечает на вопрос «Как учить человека?».

Любой дидактический процесс может быть описан в следующих процессуальных составляющих:

- обязательными участниками процесса являются тот, кто учится и тот, кто учит (*иногда опосредованно*);
- меняется некоторое содержание образования, которое предстоит освоить;
- имеются или предполагаются критерии освоения содержания;

- для освоения содержания ученик и учитель вступают в некоторое взаимодействие;
- итоги освоения содержания ученик предъявляет в какой-либо форме, которая подлежит оцениванию.

Заметим, что содержание образования – это всегда текст (*вербальный или невербальный*), впрочем, как и итоговая форма предъявления результатов.

Таким образом, педагогика текста как наука изучает образовательные возможности Текста, точнее отвечает на вопросы: «Какие тексты предъявлять для изучения?», «Как организовывать чтение Текста для его постижения?», «Как научить ученика создавать новые тексты, представляющие результат освоения им первоначального текста?».

Предполагаем, что эта логика кому-то может показаться избыточно семиотической. Однако можно представить и другой ход рассуждений, который приведет к аналогичному или близкому результату.

Говоря о процессе обучения ребенка, мы предполагаем, что его развитие происходит за счет активности в «зоне ближайшего развития» (*Л.С. Выготский*). Иначе говоря, человек осваивает нечто новое: знания, умения, способы действий и т. д. А что может выступать источником этого нового? Или откуда это новое возникает в жизни человека?

Стремясь создать максимально простую классификацию, предложим четыре основных пути познания:

- чтения Текста (*различной природы*);
- решения Задачи (*ответа на вопрос*);
- проведения Эксперимента (*мысленного или практического*);
- реализации Проекта.

Убеждены, что иные методы могут быть сведены к перечисленным. Косвенным доказательством нашей правоты

является то обстоятельство, что создатели международного теста грамотности PISA, на который мы уже ссылались дважды, избрали такую же логику: они предлагали испытуемым читать тексты, решать задачи, анализировать данные, полученные в эксперименте.

Если согласиться с такой логикой структурирования дидактического пространства, то можно выделить базовые компетентности, которые необходимо сформировать у каждого учителя, еще точнее – можно выделить базовые компоненты педагогического стиля.

Учитель и ученики для эффективной реализации дидактических целей должны ясно понимать, как именно они:

- работают с текстом;
- решают задачи (*задают вопросы и отвечают на них*);
- проводят и осмысливают эксперименты;
- разрабатывают проекты.

Собственно, это и есть универсальные учебные действия, о которых в нашем понимании идет речь в современном стандарте образования. Даже если допустить, что ряд не полон, то эти действия точно нельзя исключить из дидактической палитры.

Существенная проблема современной школы состоит в том, что не только ученик, но и учитель зачастую не способен ответить на вопрос, как именно он работает с тем или иным источником, с тем или иным методом.

Рассматривая проблему чтения, остановимся более подробно на проблемах работы с различными источниками образования.

Педагогика текста изучает возможности и закономерности работы с текстом в образовательном процессе. Наши собственные исследования и размышления коллег позволяют выявить несколько постулатов, которые могут стать основанием авторской (*для каждого учителя*) версии Педагогики текста.

1. Современная школа «больна» традицией средневековья, когда в условиях недостатка книг учитель выступал в качестве основного носителя информации. До сих пор в сознании педагогов сохранилось убеждение, что хороший урок – это тот урок, на котором учитель «хорошо объясняет материал». Очень часто, предлагая учителю отказаться от устного объяснения в пользу текста (*например, учебника*), мы получали ответ: «А что я буду делать, если они будут самостоятельно читать текст учебника?».

**Возможное конструктивное решение:** пересмотреть ориентиры в выборе источника информации, слово учителя может выполнять другие не менее важные задачи в образовательном процессе: мотивации, организации, выбора критериев для оценивания и т. д; источником же содержания преимущественно должен выступать текст, который ученик самостоятельно (*под руководством педагога*) осваивает.

2. Несмотря на многочисленные попытки великих дидактов прошлого и современности (*«золотое правило дидактики» Я. А. Коменского, теория множественного интеллекта Г. Гарднера, «дидактический цикл» Д. Колба, мнемотехники, «теория восприятия информации» и др.*), в массовой педагогической практике не сложилось устойчивого убеждения в том, что ключевым основанием для дифференциации образовательного процесса должны являться не интеллектуальные способности (*слабые, средние, сильные*), а особенности постижения действительности, точнее доминирование определенных каналов восприятия и переработки информации у учащихся. Это обстоятельство очень редко учитывается при построении качественных текстов для изучения. К сожалению, в большинстве своем педагоги ориентированы не на особенности восприятия текста учениками, а на собственное удобство и стереотипы такого восприятия. Полагаем, что каждый из читателей настоящей

книги может привести примеры педагогов, которые «мучили» детей из урока в урок таблицами, эссе или кластерами в зависимости от собственных предпочтений в организации образовательного процесса. Для нас очевиден тезис: учитывая разнообразие в построении когнитивных процессов у учащихся, учитель должен стремиться представить содержание в виде текстов различной природы, которые могут найти отражения в аналогичных авторских текстах учеников.

**Возможное конструктивное решение:** использование для предъявления любой единицы содержания полифонического текста (*текста в различных форматах*) с предоставлением ученику достаточной свободы выбора в анализе и отображении текста.

3. На фоне очевидного недоверия учебнику (*объяснение учителя воспринимается как необходимый компонент процесса, самостоятельный анализ текста учебника как дополнительный*) возникает тем не менее недооценка аутентичных текстов. Недоверие учебнику, видимо, связано с низким качеством учебной литературы, с которым сталкивались учителя в прошлом, но даже измененное качество учебников (*по данным экспертов*) чаще всего не приводило к изменению методики предъявления содержания. Однако если выбор стоял между текстом учебника и самостоятельным конструированием набора текстов (*словарных статей, журнальных публикаций, графиков, рисунков и т.д.*), то учителя чаще всего выбирали текст учебника. Когда мы предложили группе учителей-экспериментаторов, относивших себя к специалистам по развитию детского чтения, посотрудничать в подборе аутентичных текстов, которые могли бы дополнить современный учебник, большинство отказалось, объясняя свой отказ «избыточной сложностью задачи». Таким образом, складывается парадоксальная ситуация, когда вместо подлинных текстов (*произведений*

*искусства или науки*) во время обучения в школе учащиеся «потребляют» преимущественно пересказы. Полагаем, что эта тенденция – еще одна причина, ведущая в деградации культуры чтения.

**Возможное конструктивное решение:** отбор и предъявление учащимся в качестве источников образования аутентичных текстов, значимых «памятников» культуры в различных ее областях.

4. Многие педагоги убеждены, что умение читать тексты формируется в начальной школе и в дальнейшем развитии не нуждается; в любом случае, наши попытки выявить педагогическое видение того, какие именно новые компетентности в отношении чтения образуются в подростковой, юношеской и т. д. школе, к результату не привели. Учителя самых разных предметов не только не могли ответить на этот вопрос, но и не задумывались над ним. Впрочем, в сознании учителя-предметника укрепилось еще одно заблуждение, которое можно сформулировать следующим образом: «культура чтения – это сфера исключительной профессиональной ответственности учителя словесности».

**Возможное конструктивное решение:** разработка в рамках образовательных программ нового поколения надпредметной интегративной программы развития культуры чтения, реализуемой на всех ступенях обучения; очевидно, что лидирующую роль в этом процессе будет играть учитель начальной школы как человек, закладывающий фундамент процесса, но его ключевым партнером должен стать учитель старшей школы, которому легче проследить весь «читательский путь школьной жизни ученика».

5. Большинство педагогов, работающих в школе, – воспитанники «Книжной педагогической культуры»; отсюда определенное недоверие к иным, кроме традиционных, текстам, которые востребованы подростками и молодежью: речь идет о публицистических

текстах, о гипертексте, о музыкальных текстах, видеотекстах и т. д. Данные наших экспериментов показывают, что продуктивность анализа нетрадиционных текстов может быть достаточно высокой, в том числе и за счет интереса к новому формату.

6. Отношение детей к чтению может выступать в качестве интегративного критерия познавательной составляющей личности. По крайней мере, если ребенок любит и умеет читать, охотно читает, ищет литературу в соответствии со своими актуальными интересами, но при этом «не любит школу», то, скорее всего, в школьной методике есть какие-то серьезные недочеты. Родителям таких детей как минимум можно посоветовать задуматься о целесообразности смены образовательного учреждения. А вот если ребенок активно не читает? Здесь проблема гораздо серьезнее. Восстанавливать утраченные читательские потребности гораздо труднее, чем развивать их, и все же в условиях нашей «читательской культуры» делать это придется.

**Возможное конструктивное решение:** разрабатывать программы индивидуальной и групповой «читательской реабилитации», искать действенные технологии для разных возрастов.

7. Можно выделить два основных пространства формирования культуры чтения: семейная среда и школьный урок. Конечно, зачастую чтением детей увлекают библиотекари, руководители кружковых объединений, то есть другие «значимые взрослые», но, пожалуй, именно семейное окружение и учительское отношение к чтению становятся как наиболее созидательными, так и разрушительными факторами. Именно поэтому, разрабатывая всевозможные программы «развития культуры чтения», следует, видимо, этим пространствам уделять наибольшее внимание.

Не раз приходилось быть свидетелем таких экспертных суждений на конкурсах педагогических инноваций: «О чем это? О чтении? Какая же это инновация? Что может быть инновационного в чтении?». Смеем заметить, что именно пространство чтения должно стать сегодня территорией наиболее активного педагогического поиска и пристального экспертного внимания, иначе читающий подросток действительно скоро может стать для нас необъяснимой инновацией.

