

ВОЗРОЖДЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТРАДИЦИИ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ В ЕДИНОЙ ПАРАДИГМЕ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ



Т.В. КОРТАВА

tkortava@mail.ru

д-р филол. наук, профессор
Московского государственного
университета
им. М.В. Ломоносова,
член-корреспондент
Российской академии
образования
Москва, Россия

Ключевые слова:
*традиция, наставник,
психология чтения,
воспитание гражданина*

В статье рассматривается история становления и развития детского чтения в российской педагогической традиции XVIII–XXI вв. Особое внимание уделено времени существования советского государства, в котором детское чтение имело колоссальное значение. Автор подчеркивает, что уникальным литературным наследием России дает большой простор для творчества и фантазии учителя, которому принадлежит главная роль в пробуждении интереса школьников к постижению общероссийского духовного и культурного наследия, в воспитании высокого чувства гордости общей историей страны.

Русская словесность наряду с историей Отечества формирует основу общероссийской гражданской идентичности и патриотического воспитания подрастающего поколения, поэтому возрождение традиции детского чтения и сохранение высокого уровня филологической культуры – это задачи государственной важности, от решения которых во многом зависит национальная безопасность страны.

Возрождение отечественной традиции детского чтения невозможно без организации системного взаимодействия всех потенциальных участников процесса: учителей, психологов, библиотекарей, родителей, писателей, журналистов, издателей, художников-иллюстраторов и распространителей книжной продукции. Центральным элементом этой системы, безусловно, является педагог, но один в поле не воин.

Чтение как фактор познания окружающего мира и самопознания, источник формирования мировоззрения и мировосприятия через призму чужого жизненного опыта – чрезвычайно важная междисциплинарная тема научного исследования, напрямую связанная с онтологией познания. Особенно велико ее значение для гуманитарных наук, так как объектом их изучения является текст, который создается в определенном временном и историко-культурном пространстве и является для человека нравственным ориентиром, его духовным камертоном.

Наука толкования текста и постижения его подлинного смысла ведет свое начало с библейской герменевтики Блаженного Августина (354–430 гг.). При этом под текстом подразумеваются не только рукописные творения, но и произведения искусства, исторические события, которые требуют осмысления и толкования. Процесс понимания текста в герменевтике описывается с помощью понятия герменевтического круга. Текст рассматривается, с одной стороны, в контексте культурной памяти человечества, с другой – как отражение в зеркале мировоззрения и мирозерцания самого автора. Гуманитарное познание по своей природе диалогично, поэтому в толковании текстов допускается неоднозначность. Своей вершины герменевтика достигла в экзегезе – искусстве объяснения содержания библейских текстов.

В последней трети XX в. благодаря развитию семиотики и трех ее направлений – семантики, синтактики и прагматики – на смену линейному восприятию текста пришло трехмерное дискурсивное

толкование: с позиции автора, читателя и интерпретатора. Постмодернистские понятия дискурсивности, интертекстуальности и представление о потенциальной множественности интерпретаций текста обогатили герменевтику. Но юного читателя, особенно в период формирования личности и нравственных опор неоднозначность, произвольность толкования текста может ввести в заблуждение, поэтому наставник (именно наставник, воспитатель, а не модератор, навигатор и тьютор) особенно необходим.

Отечественная педагогическая традиция со времени своего зарождения рассматривает образование в единой парадигме обучения, воспитания и развития. Порядок в этой триаде не случаен.

В российском образовании ведущее место занимает содержание: на его основе формируется стратегия воспитания и развития. Выдающийся русский врач, педолог, по меткому определению В.Я. Стоюнина, «луч света в педагогических потемках» Н.И. Пирогов настаивал на том, что школа должна базироваться на постижении научной истины, и создавал систему «общечеловеческого школьного образования» — «умное учение», которое соединяет человека и гражданина на пути к совершенству [15: 9].

Отечественная детская литература, начиная с первых рукописных «Азбуковников», в предисловии к которым обязательно наличествовал панегирик розге, имела отчетливо выраженный дидактический, нравственно-религиозный характер. Наставления авторов были нацелены на обучение «книжному разумению»:

В школу тщательно иди

И товарища веда,

В школу с молитвою входи,

Тако же и вон выходи [8: 6].

Учителям тоже давались советы: «Не прѣвозносить борзоучащихся и не оскорблять грубоучащихся. Всѣхъ одинаково наставлять» [8: 19].

В XVIII в. появилась переводная детская литература. Наиболее популярно было сочинение сподвижника Петра I графа Якова Брюса «Юности честное зеркало, или Показания к житейскому обхождению», в котором первостепенное внимание уделялось изучению правил поведения в семье: «Дети не смеют без имянного приказы родительскаго никого бранить или поносительными словами попрекать...»; «Речей родителей пребывать не пристало...»; «Младый отрок должен быть бодр, трудолюбив, прилежен и беспокоен, подобно как в часах маятник...» [21: 2–40].

Постепенно детская литература переходила от прямых нравоучений к фантазии и сказке. В XVIII в. для детей перерабатывал и переводил сказки других народов М.Д. Чулков

(«Пересмѣшникъ или славенскія сказки», «Сказка о тафтяной мушке»), Н.М. Карамзин («Дремучий лѣсъ», «Илья Муромец», «Прѣкрасная царевна»). Свой след в детской литературе оставила даже императрица Екатерина II («Сказка о царевичѣ Хлорѣ», «Сказка о царевичѣ Февеѣ»).

В 1783 г. Н.И. Новиков в статье «О воспитании и наставлении детей» обосновал необходимость целостной концепции воспитания и обучения детей на национальной почве, на почве отечественной литературной речи, с уважением к личности ребенка и учетом его индивидуальных и возрастных особенностей [9: 417–420]. В 1785–1789 гг. его стараниями появился первый детский журнал «Дѣтское чтеніе для сердца и разума».

С начала XIX в. в профессиональной педагогической среде стали активно обсуждаться вопросы: какие книги должны прочитать дети, как правильно построить программу курса русской словесности и учебный план.

27 марта 1847 г. Его Императорское Высочество подписал Указ о составлении единых программ по всем предметам для всех учебных заведений Российской империи. Во исполнение этого Указа в 1852 г. профессор Московского университета академик Ф.И. Буслаев и А.Д. Галахов составили единую программу практико-исторического изучения русской словесности для всех учебных заведений, в которой ведущая роль отводилась чтению и изучению сочинений «двигателей нашей словесности, нравственных по содержанию и изящных по выражению» [2: 1–12].

Работа над программой гимназического курса русской словесности не случайно была поручена академическому сообществу. Академик Ф.И. Буслаев настаивал: «Учитель должен смотреть на науку и глубже, и дальше того, сколько сообщается ученикам» [3: 1]. Он считал русскую словесность главным предметом и основой гимназического образования. Среди четырех видов речевой деятельности Ф.И. Буслаев на первое место ставил чтение, полагая, что: «Чтеніе служить основой и теоретическому знанію и практическимъ упражненіямъ. Въ выборѣ сочиненій для чтенія надо руководствоваться слѣдующимъ правиломъ: читать образцовое и наиболѣе полезное» [2: 8].

Авторы программы настойчиво требовали заставлять учащихся заучивать наизусть лучшие образцы отечественной словесности, потому что в детском возрасте «память и уразумение тесно слиты». Все виды методической работы над текстом сопровождалась объяснительными примечаниями к целеполаганию: развитие ума и обогащение его познаниями, возбуждение в сердце благородных чувств на основе только классических сочинений, нравственных по содержанию и изящных по выражению [2: 116].

Заслуживает внимания подробная классификация видов чтения с методическими комментариями для учителя: отчетливое чтение (в подготовительном классе), ясное и толковитое чтение (с просодическим разбором) для младших классов и сознательное, или критическое чтение (в выпускных классах) с преимущественным вниманием к заучиванию наизусть прозы и требованием как можно чаще писать лучшие образцы словесности под диктовку.

Думается, что авторам современных методик обучения чтению были бы интересны тексты, составленные академиком Ф.И. Буслаевым: «Две собаки гнались за зайцем, а заяц обернулся назад, искушал собак, да и прогнал их», «Один шалун разложил огонь, зажег пруд и сожег всех рыб в пруду», «Загорелся дом со всех четырех углов, прилетела добренькая птичка, да своими крылышками и потушила пожар», «Некоторый мясник не успевал распродавать всей говядины и задумал забивать только половину коровы» [3: 217–221].

Следует отметить, что микротексты Ф.И. Буслаева построены на основе логического парадокса. По мнению автора, они способствуют проведению интереса к тексту, развитию мысли и укреплению благородных чувств.

Отметим, что составители единой программы настаивали на исключении из учебных планов произведений И.А. Крылова и В.А. Жуковского, ратуя за прозаические тексты, рассказы по русской истории, описания природы, животных, растений.

В 1861 г. выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский завершил работу над хрестоматией для гимназий «Детский мир». Эта книга была приложением к учебнику «Родное слово», который вышел в свет в 1864 г. и выдержал 146 изданий. Книга «Детский мир» ориентировала педагога на изучение родного языка как главного предмета, который развивает умственные способности, наблюдение, воображение, память и учит самостоятельно добывать знания. К.Д. Ушинский проявил особую заботу о национальной основе образования [17]. Его книги воспитывали уважение к русскому народу, его истории и культуре. Особенно большое значение автор придавал воспитанию любви к природе. Ушинский был прекрасным стилистом – в своей хрестоматии он сознательно избегал иностранных и трудных слов.

Тема детского чтения живо интересовала Л.Н. Толстого. В 1859 г. он открыл школу в Ясной Поляне, затем отправился за границу для знакомства с европейскими методами образования. В 1862 г. он издавал ежемесячный журнал «Ясная Поляна», где печатались и обсуждались педагогические статьи. Л.Н. Толстой воспринимал педагогику как двусторонний процесс в соответствии с латинской поговоркой «Docendo

discimus» – обучая, мы учимся сами. Его не устроила хрестоматия К.Д. Ушинского «Детский мир» по причине излишней дидактичности. И он написал «Азбуку», затем «Новую азбуку» и «Русские книги для чтения», которые были рекомендованы Министерством народного просвещения для школ и использовались вплоть до 1917 г. В роли текстов сначала выступали коротенькие пословицы, поговорки, затем – простенькие рассказы, преимущественно в диалогической форме, такие как «Филиппок», «Три медведя», легенды, русские, еврейские, немецкие, турецкие и персидские народные сказки. Л.Н. Толстой, как и Ф.И. Буслаев, не одобрял поэзию для детского чтения и заменил басни Крылова прозаическими первоисточниками Эзопа.

Споры вокруг обязательного списка произведений для детского чтения не прекращались никогда. В 90-е гг. XIX в., в пору утверждения новых гимназических обязательных программ и примерных планов, многие педагоги сомневались, что сатира Н.В. Гоголя и М.Е. Салтыкова-Щедрина, основанная на эстетическом принципе – «утверждение идеала прекрасного через отрицание безобразного» [4: 134–140], может воспитать нравственно чистого гражданина Отечества. Много спорили о целесообразности включения в программу новейшей литературы. В 1905 г. в гимназический курс наконец вошли произведения И.С. Тургенева, А.Н. Островского, Ф.М. Достоевского, Ф.И. Тютчева и Л.Н. Толстого.

В конце XIX в. в отечественной методике появилась понятие «внеклассное чтение». Значительная роль в организации детского чтения принадлежит директору харьковской воскресной школы Х.Д. Алчевской, под руководством которой были изданы 3 тома библиографического критического указателя книг для народного и детского чтения «Что читать народу?» [1]. Учительницы воскресной школы Алчевской вели дневник каждого читателя, в котором анализировали их отзывы, делали замечания и составляли для каждого ученика индивидуальную программу чтения.

Методика Х.Д. Алчевской, нацеленная на изучение психологии восприятия текста, была созвучна идеям выдающегося русского книговеда, библиографа и писателя Н.А. Рубакина. Он создал новое научное направление библиопсихологии – системный, научно обоснованный анализ «книжного дела», который подразумевал взаимодействие всех лиц и учреждений, вовлеченных в процесс «создания, издания, распространения и потребления книгопродукции» [12]. Библиопсихология – это синтез экономики, психологии и педагогики, что неудивительно, ведь сам Рубакин закончил одновременно три факультета Петербургского университета:

философско-юридический, историко-филологический и физико-математический – и подал пример интегрированного научного исследования.

Н.А. Рубакин создал оригинальную классификацию читателей в зависимости от типов их мышления и связал свои выводы с теорией рефлексов И.П. Павлова. Чтобы изучить читательский спрос, он разработал анкеты и организовал сбор статистических данных по всей России [13]. Он обосновал теорию взаимного влияния читателя и писателя, утверждая, что с изменением читателя содержание печатного, рукописного и устного слова меняется [12: 9]. В советские годы его часто обвиняли в субъективизме: он полагал, что содержание книги не передает мысли автора читателю, а пробуждает в нем новые мысли и стремления, которые зависят от всей суммы накопленных им знаний, поэтому у книги нет однозначного содержания. Она есть проекция читательского восприятия. Сколько читателей – столько и содержаний у книг. И для пробуждения интереса к чтению надо подобрать книгу в соответствии с типами мышления [12: 10–11].

Решающую роль в развитии читательского интереса, по мнению ученого, играет тот, кто способен помочь ребенку осуществить правильный выбор – учитель, библиотекарь, родитель. На каменной плите под урной с прахом Н.А. Рубакина начертан его девиз: «Да здравствует книга – могущественное орудие борьбы за истину и справедливость!»

Следует отметить, что в конце XIX в. проблемы психологического восприятия художественного текста обсуждались и в писательской среде. У Л.Н. Толстого была своя программа изучения читателя, основанная на опыте изучения психологического воздействия автора на читателя. Этой теме слегка коснулся литературным пером и А.П. Чехов. В юмористическом рассказе «Учитель словесности» он описал дискуссию героев по поводу задания гимназистам VIII класса написать сочинение на тему «Пушкин как психолог». Молодой учитель С.В. Никитин попробовал объяснить «образованному обществу», что такое психологизм на примере «Евгения Онегина» и «Бориса Годунова», но публика не увидела «изгибов человеческой души» и заключила, что Пушкин – «великий поэт и больше ничего». Бесспорно, психологический анализ поступков героев, портретов, в том числе речевых – это важные моменты поэтапного восприятия литературного произведения и формирования личности читателя.

Бережное отношение к ребенку – основной принцип отечественной литературной и журнальной традиции. Произведения В.Ф. Одоевского, В.А. Жуковского, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, П.П. Ершова стали образцом для

блестящего созвездия детских писателей второй половины XIX – XX вв.

Исторический перелом 1917 г. не изменил традиционного для русской культуры бережного отношения к маленькому читателю, укрепил роль детских библиотек, придал особое значение детской журналистике, работе иллюстраторов и издателей.

С первых лет советской власти детская книга стала средством воспитания нового человека и орудием идеологической борьбы. В декабре 1917 г. был поставлен вопрос об издании русской и мировой классики массовым тиражом. 29 декабря 1917 г. советским правительством был принят Декрет ВЦИК «О государственном издательстве», а 4 января 1918 г. вышел Декрет о выпуске дешевого издания русской классики, доступного всем. В 1919 г. была сформирована Комиссия по детскому чтению, а в 1920 г. на базе Грибоедовского кружка рассказчиков (1914–1919 гг.) был создан Институт детского чтения. Для координации работы по развитию детского чтения в 1921 г. сформировали Государственный ученый совет (ГУС), и через год Декретом Совнаркома от 6 июня 1922 г. учреждено Главное управление по делам литературы и издательств – Главлит, который просуществовал до 1991 г.

Не давая оценки деятельности Главлита на протяжении почти 70 лет, следует вспомнить 5 запретов на издание литературных произведений. Запрещалось вести агитацию против советской власти, разглашать военные тайны республики, возбуждать общественное мнение путем сообщения ложных сведений, возбуждать националистический и религиозный фанатизм, распространять порнографию. Принимая во внимание все недостатки и перегибы в работе цензоров Главлита, следует заметить, что и сейчас вряд ли кто откажется от этих принципов.

В Советском государстве детскому чтению придавалось колоссальное значение. Уже через 4 дня после Великой Октябрьской социалистической революции, 29 октября (по старому стилю) 1917 г., под руководством А.В. Луначарского была создана Комиссия по просвещению. И Луначарский сразу же выдвинул идею – включить задачу по организации детского чтения в государственную программу развития образовательной системы. Детские книги поступали в продажу по себестоимости, учащимся школ их раздавали бесплатно.

Благодаря А.В. Луначарскому в первые годы советской власти появились новые переводы зарубежной детской литературы. Активно занималась развитием детского чтения Н.К. Крупская, но, к сожалению, она недооценила роль сказки, фантазии и выдумки в воспитании молодого поколения и считала, что «Крокодил» К.И. Чуковского пугает детей.

Каждое произведение для детского чтения рассматривалось в нескольких комиссиях, которые порой слишком усердствовали. В 1927 г. вокруг русской народной сказки «Курочка Ряба» разгорелись серьезные споры. Главлит запретил ее издание на основании того, что куры не несут золотых яиц и не следует обманывать детей. За «Курочку Рябу» вступился А.В. Луначарский, который посоветовал разъяснять детям семантику многозначного слова «золотой».

Под угрозой запрета была «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди» А.С. Пушкина. Серьезные споры шли относительно уместности для детской аудитории конкретной цитаты:

А потом честные гости
На кровать слоновой кости
Положили молодых
И оставили одних.

Тяжело пробивался в свет «Бармалей» К.И. Чуковского. Некоторые взрослые читательницы, прочитав «Чудо-дерево», недоумевали, что «на дереве растут не цветочки и листочки, а чулки и башмаки, словно яблоки».

Лучшие мастера прозы и стиха, живописи и графики работали над детской книгой в ленинградском «Детгизе». Самым строгим цензором был директор ленинградской редакции «Детгиза» С.Я. Маршак. Он протестовал против грубой назидательности в детской литературе:

Мы с вами книги детские видали,
Пробитые насквозь гвоздем морали.
От этих дидактических гвоздей
Нередко сохнут книжки для детей.

Поощряя языковую игру с маленьким читателем, С.Я. Маршак внимательно изучал архитектуру текста – шрифт, отступы, расположение текстов и рисунков. Особое внимание он уделял детской научно-художественной книге, которую создавали настоящие мастера своего дела, обладавшие литературным даром. Писатель Борис Житков был инженером-химиком и капитаном дальнего плавания, прекрасные рассказы о животных писал зоолог и охотник Виталий Бианки.

С.Я. Маршак много внимания уделял «сестре детской литературы» – учебной книге, настаивая, что хороший учебник по литературе должен пробуждать интерес к чтению художественной литературы. Именно поэтому каждая фраза учебника, особенно биографии писателей, должны быть продуманы и отточены пером опытных редакторов, отрывки из классических произведений не должны быть обрывками, а комментарии к ним – «убийственными». Схоластику должны заменить живые наблюдения и сравнения. Особое значение Маршак придавал учебной литературе для младших и средних классов

и призывал «бороться с любительщиной и самодеятельщиной» [7: 564–570].

К.И. Чуковский тоже критиковал «вульгарно-социологический метод» преподавания литературы в школе и канцелярит в школьных учебниках. Он считал главной задачей учителя литературы не провести на уроке «социальный анализ», а научить восхищаться художественным словом, неповторимым мастерством каждого автора и настойчиво напоминал слова А.Т. Твардовского, сказанные на I Всероссийском съезде учителей: «...нельзя читать Гоголя, как расписание поездов», надо научить детей восхищаться искусством писателя и радостно общаться с книгой [20: 164].

Лучшие советские художники Б.В. Зворыкин, Ю.А. Васнецов, И.Я. Билибин, В.М. Конашевич иллюстрировали детские книги, воспитывая в читателе чувство прекрасного. Интересно сравнить две иллюстрации к русской народной сказке «Курочка Ряба» (см. рис. 1 и 2).

Иллюстрация 1936 г. принадлежит кисти художника К.В. Кузнецова. Рисунок выдержан в фольклорной эстетике, а современная иллюстрация М. Бастера далека от фольклорных мотивов и, что самое главное, от содержания художественного произведения. Разрыв наглядности и содержательности вряд ли сформирует у ребенка верные представления о русском фольклорном богатстве.

В 20–30-е гг. XX в. по всей стране проходили детские праздники – «Книжкины дни», встречи с писателями. В школах, клубах, дворцах пионеров и библиотеках открывались литературные клубы и студии творчества, где лучшие писатели и поэты проводили занятия с творчески одаренными детьми. Великих мастеров русской словесности отличало исключительно уважительное отношение к детям. А.П. Барто вспоминала, как волновался В.В. Маяковский, выступая перед школьниками. Он написал всего 14 стихотворений

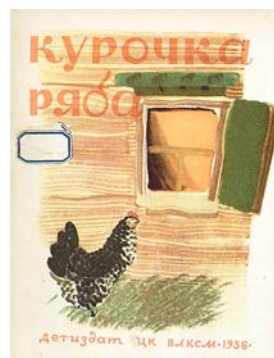


Иллюстрация к сказке «Курочка Ряба» 1936 г.



Иллюстрация к сказке «Курочка Ряба» 2014 г.

для детей, но они не уступают ни одному его взрослому поэтическому шедевр. За детской литературой внимательно следил А.М. Горький, призывая создавать «большую книгу для маленьких» [7: 9].

Важную роль в популяризации чтения играла газета «Пионерская правда», особенно отдел детских писем, куда часто заходил В.В. Маяковский. Ему было интересно, как воспринимают дети его произведения. Отделы писем были и в популярных детских журналах «Мурзилка», «Веселые картинки» и «Пионер». В журналах печатались лучшие стихотворения и прозаические произведения для детей. Подписка на них была массовой, в то время как многочисленные современные детские журналы зачастую не имеют регулярной читательской аудитории и постоянного авторского коллектива.

В годы перестройки системная организация детского чтения была разрушена. Английский литературовед Бен Хеллман, посвятивший истории нашей детской литературы книгу «Сказка и быль», из писателей последних двух десятилетий выделил лишь Григория Остера и Эдуарда Успенского, заключив свое исследование тем, что ярких имен не нашел, хотя и увидел готовность к обновлению [18].

В наши дни в обществе открыто звучит тревога о резком падении, а иногда и полном отсутствии интереса детей к чтению. Причины находят в новых методиках обучения чтению в начальной школе, ориентированных на показатель скорости, во вредном влиянии информационных технологий, в приобретении детьми дефицита внимания, их рассеянности и неорганизованности. Но время идет, и все эти предположения требуют немедленной реакции, анализа и разработки конкретных мер по изменению сложившейся ситуации.

Стоит вспомнить, что в Средние века процесс приобщения к чтению описывался с помощью метафор физического насыщения и пережевывания, что закрепилось во фразеологизмах *прочитать книгу залпом*, *читать запоем*, *прожевывать/разжевывать тексты*. В то время читали только вслух, тексты были лишены архитектоники, не было пробелов между словами. Постепенно появились заставка, красная строка и разнообразные знаки препинания. Заметим, что русская пунктуация, особенно на уровне бессоюзной связи в сложном предложении, не имеет себе равных по семантическому наполнению. Это не только интонационные знаки – они сигнализируют смысловые отношения между частями бессоюзного сложного предложения. Правильная постановка знаков препинания позволяет верно передать смысловое содержание предложения.

Учителя констатируют неготовность современных школьников читать пространственные тексты

и слушать долгие объяснения, их неумение анализировать, устанавливать причинно-следственные связи. Ученики сразу хотят увидеть готовый результат, образ, желательный в форме рисунка или картинки. Философы и психологи объясняют это влиянием информационных технологий, следствием чего является формирование так называемого клипового сознания.

Современные методисты выделяют несколько видов чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое, поверхностное и его современный сетевой аналог – *skimming reading* – спутник клипового сознания. Мы много знаем о чтении, но интереса к нему у детей эти знания не добавляют.

Ответственность за резкий спад интереса подрастающего поколения к чтению лежит на нас, взрослых, а причины кроются в отходе от отечественной педагогической традиции. В порыве модернизаций и инноваций мы отвернулись от наших истоков, стали беспомощно оглядываться по сторонам, не замечая, что почти все новое, принесенное западным ветром, – это наше хорошо забытое старое. Например, широко рекламируемая теперь финская школьная модель – это творческая контаминация известной у нас еще с 50-х гг. прошлого века модели «школы полного дня» талантливого московского педагога Э.Г. Костяшкина и «школы радости» В.А. Сухомлинского.

Как великое открытие в наши дни воспринимается призыв финских педагогов не просто передавать ученикам знания, а научить их самим добывать знания. Но хотелось бы заметить, что в России постулат – «научить учиться» – известен еще с 30–40-х гг. XIX в. Выдающийся русский писатель и философ В.Ф. Одоевский (1804–1869), выпускник Благородного пансиона Московского университета, организатор и теоретик дошкольного воспитания, писал: «Не передавайте человеку знания, но старайтесь, чтобы он получил способность сам доходить до него. Подлинная задача обучения заключается в том, чтобы вызвать к жизни собственные умственные силы ребенка» [10: 365].

В последнее время набирает популярность модель Спенсера Кагана CL – *Cooperative Learning*, в основе которой лежит идея командного обучения, очень напоминающая некоторые идеи игровой педагогики и педагогики параллельного действия А.С. Макаренко. Спенсер Каган пытается пробудить интерес к знаниям путем перегруппировки учащихся, быстрой смены целеустановки и включения в урок игровых моментов. Такой подход вызывает детское любопытство к процессу получения знаний, но не отбатывает навыка вдумчивого и осознанного выбора содержания и его терпеливого усвоения.

Новые английские термины: Classbuilding, Teambuilding, Round Robin, Mix-Pair-Share, Think-Pair-Share, Quiz-Quiz-Trade – как педагогические приемы известны давно. Но они никак не гармонируют с нашей отечественной педагогической традицией, где ядром образования является его содержание, а учитель – это не фасилитатор, по терминологии Кагана, который обеспечивает групповую коммуникацию за круглым столом или на ковре, и не навигатор, который не вмешивается в учебный процесс, а лишь помогает учащимся самостоятельно добывать знания. Это наставник, воспитатель, нравственный образец.

В одном из «Писем о добром и прекрасном» академик Д.С. Лихачев вспоминал своего учителя литературы Леонида Владимировича, который научил его «бескорыстному чтению» и помог ему понять, что есть много книг, без которых просто нельзя жить [6: 63–65]. Именно учитель помогает юному читателю сделать правильный выбор книги и понять ее содержание.

В последние годы под влиянием Болонской системы наше педагогическое сообщество переживает увлечение поиском компетенций XXI в. Процесс особенно резко активизировался в 2005 г., после Копенгагенской встречи министров образования стран Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), на которой была поставлена приоритетная задача развития профессионального образования Vocational Education Training (VET) и особенно после принятия ОЭСР в 2011 г. «Стратегии развития компетенций», нацеленной на связь образования с рынком труда и работодателями.

До появления термина «компетенции» мы обходились единством «навыков» (от слова «наука») и «умений». Что нового несут в школу компетенции? Вспомним слова К.Д. Ушинского, сказанные им еще в 1873 г.: «Можно занять много полезных изобретений у наших соседей, но дух школы, ее направление, ее цели должны быть обдуманы и созданы нами самими, сообразно истории нашего народа, степени его развития, его характера, его религии» [16: 16].

Существующие международные программы оценки компетенций составлены для оценки профессиональных навыков взрослых. Их применимость к школьникам требует изучения с точки зрения возрастной психологии и принципа единства обучения, воспитания и развития.

Несмотря на влияние глобального образовательного пространства, необходимо разработать национально ориентированную систему компетенций, когерентную уже принятой ОЭСР, но нетождественную ей.

Ни одна из существующих классификаций компетенций не отражает принципов нашей

национально ориентированной стратегии государственной образовательной политики. Она не включает такую компетенцию, как общероссийская гражданская идентичность. При подобном подходе за пределы образования фактически выведена его фундаментальная задача – воспитание личности.

Академик И.И. Срезневский, который более 30 лет посвятил научно-педагогическому обоснованию преподавания отечественной словесности, писал: «Обучение не должно быть средством для какой-то посторонней, частными людьми придуманной цели, а должно иметь только одну цель – умственное и нравственное развитие человека как преданного сына своего Отечества» [14: 10].

Увлечение новыми терминами порой заслоняет необходимое содержание. И как тут не вспомнить строки А.С. Пушкина из черновиков романа «Евгений Онегин»:

Сокровища родного слова
Заметят важные умы,
Для лепетания чужого
Пренебрегли безумно мы.
Мы любим муз чужих игрушки,
Чужих наречий погремущки,
А не читаем книг своих.
Да где ж они? – давайте их!

Сегодняшние результаты модернизации и инноваций в образовании в целом и преподавании русской словесности, в частности, убедительно показывают, что необходимо остановиться и вспомнить слова выдающегося мыслителя XX столетия И.А. Ильина: «Мы Западу не ученики и не учителя, Мы Богу ученики и самим себе учителя», «Мы призваны самостоятельно быть» [5: 426].

Россия – многонациональная страна с уникальным литературным наследием всех населяющих ее народов. Результатом современных дискуссий на научно-методических конференциях и форумах является твердое убеждение педагогов в том, что в учебных материалах всех образовательных учреждений Российской Федерации должно быть текстовое и смысловое ядро, которое формирует общегражданскую и общероссийскую цивилизационную идентичность. Вместо трансфера западных методик словесникам необходимо сосредоточиться на духовно-нравственном воспитании граждан многонациональной России и развивать интегрированный метод преподавания, используя литературные параллели и пробуждая интерес к постижению духовного опыта и литературного наследия всех народов нашей многонациональной Родины.

В программе 5-го класса есть рассказ Василия Белова «Скворцы» о больном мальчике Павлуне, который ждет прилета весенних

птиц, символизирующих радость обновления. И у башкирского поэта Мустая Карима в стихотворении «Прилетай же!» звучит сходный мотив радостного ожидания весны и пробуждения природы к новой жизни. Анализ повести В.Г. Распутина «Уроки французского» можно дополнить реальными фактами из жизни выдающегося татарского просветителя Каюма Насыри, который на свою скромную зарплату учителя покупал обувь босоногим ученикам. Сравнительные описания природных богатств, пейзажей и красок нашей необъятной Родины также дают прекрасный материал для интегрированного курса литературы не только на уроках, но и в рамках литературных бесед в школьной библиотеке.

Изучая стихотворение в прозе И.С. Тургенева «Русский язык», можно найти сходные мотивы в произведении балкарского поэта Кайсына Кулиева «Родной язык», выучить наизусть и проанализировать поэтические строки великого

татарского поэта Габдуллы Тукая, памятник которому поставлен в Казани и Москве:

Наш след не померкнет на русской земле.
Мы – образ России в зеркальном стекле.
В лад жили и пели мы с русскими встарь:
Свидетельством – нравы, привычки, словарь...

А также строчки недавно ушедшего от нас выдающегося мастера слова, абхазского поэта Фазиля Искандера:

Не материнским молоком,
Не разумом, не слухом,
Я вызван русским языком
Для встречи с Божьим духом.

Ни одна страна мира не обладает таким уникальным литературным наследием. Оно дает большой простор для творчества и фантазии учителя, которому принадлежит главная роль в пробуждении интереса школьников к постижению общероссийского духовного и культурного наследия, в воспитании высокого чувства гордости общей историей нашей великой страны. ■

ЛИТЕРАТУРА

1. Алчевская Х.Д. Что читать народу? М., 1906.
2. Буслаев Ф.И., Галахов А.Д. Конспект русского языка и словесности для руководства въ военно-учебныхъ заведеніяхъ. СПб., 1852.
3. Буслаев Ф.И. О преподаваніи отечественнаго языка. М., 1867.
4. Гоголь Н.В. Неаполь, 10 января н. ст. 1848 г. «Письма» IV. М., 1999.
5. Ильин И.А. О воспитании в грядущей России. Собрание сочинений в 10 т. М., 1993–1999. Т. 2. Кн. 2.
6. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. М., 1989.
7. Маршак С.Я. Воспитание словом. М., 1964.
8. Мордовцев Д.Л. О русскихъ школьныхъ книгахъ XVII вѣка. М., 1862.
9. Новиков Н.И. О воспитании и наставлении детей // Избранные сочинения. М., 1951.
10. Одоевский В.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1955.
11. Рубакин Н.А. Психология читателя и книги. Краткое введение в библиологическую психологию. М., 1977.
12. Рубакин Н.А. Что такое библиологическая психология. Л., 1924.
13. Рубакин Н.А. Этюды о русской читающей публикѣ. СПб., 1895.
14. Срезневский И.И. О научныхъ упражненіяхъ студентовъ. СПб., 1869.
15. Стоюнин В.Я. Педагогические сочинения. СПб., 1882.
16. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения в 2 т. М., 1974.
17. Ушинский К.Д. Русская школа. М., 2015.
18. Хеллман Б. Сказка и быль. История русской детской литературы. М., 2016.
19. Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М., 1994.
20. Чуковский К.И. Живой как жизнь. М., 2004.
21. Юности честное зеркало, или Показание к житейскому обхождению, собранное отъ разныхъ авторовъ. М., 1976.

T.V. Kortava

REVIVAL OF THE NATIONAL TRADITION OF CHILDREN'S READING IN A SINGLE OVERRIDING PARADIGM OF EDUCATION, UPBRINGING AND DEVELOPMENT

Tradition, mentor, reading psychology, civic education.

The article deals with the history of the formation and development of children's reading in Russian pedagogical tradition of the 18th–21st centuries. Particular attention is paid to the time of the existence of the Soviet union, in which children's reading was of immense importance. The author emphasizes that the unique literary heritage of Russia gives a great scope for the creativity and imagination of the teacher, who plays the main role in awakening the interest of schoolchildren to comprehend the all-Russian spiritual and cultural heritage, and in fostering a high sense of pride with the country's common history.