

Н. К. Сафонова

ОТЛУЧЕННЫЕ ОТ ЧТЕНИЯ ИЛИ УВЛЕЧЕННЫЕ ИМ? (некоторые проблемы детско-подросткового чтения в XXI веке)

Проблема чтения в России, о которой так много говорят в последнее время, особенно остро звучит, когда речь идет о детско-подростковой части нашего общества.

Дети и подростки — ближайший социальный резерв общества, именно они будут определять картину мира в недалеком будущем. Поэтому такое обостренное внимание вызывает у нас состояние культурного багажа юных россиян. Между тем, многочисленные факты свидетельствуют о том, что уровень культурной наполненности наших детей явно недостаточен для того, чтобы обеспечивать внутреннюю духовно-созидательную работу формирующейся личности, способной в перспективе уверенно, достойно и ответственно реализовывать себя в социуме.

В большинстве своем дети сегодня с большим запаздыванием подключаются к ресурсам фундаментальной культуры, зафиксированной, в частности, в книгах, и используют эти ресурсы недостаточно эффективно. Откровенных, ярых негативистов, отвергающих чтение, исключаящих его из своей жизни, стало ненамного больше: по-прежнему это примерно 7–8% детской массы (такие цифры дают многочисленные опросы детей и подростков в локальных и более масштабных исследованиях чтения).

Тревогу вызывает другое — значительно вырос и даже стал превалировать слой вялочитающих детей. Вялое чтение — это не просто чтение со слабой интенсивностью. Оно отличается отсутствием личностной мотивации, аморфным восприятием, слабой выраженностью следовых реакций чтения. В ситуации вялого чтения процесс восприятия (приятия **в себя**) практически отсутствует, личность и книга остаются параллельными между собой.

Основным побуждением к чтению становится стремление к «информационной загрузке»: «добыть информацию», «найти информацию»,

«вынести информацию», «получить информацию» — таковы доминирующие у подростков обоснования ценности и значимости чтения. Сугубо информационный крен в понимании смыслов и возможностей читательской деятельности сразу же резко снижает возможности традиционной книги в глазах детей и подростков: «книги слишком протяжные», «с книгами возиться долго и лень», «сейчас есть Интернет и можно не париться над книгами» и т. д.

Визуалозависимость, развитая ранним «припаданием» детей к телеэкрану, усиливается последующим общением с компьютером и формирует в итоге новые качества восприятия — сегментарность, «скользящий взгляд», суетливость и несосредоточенность. Вновь обретенные качества восприятия делают слишком трудным для детей чтение в традиционном режиме: значительная их часть отмечает читательскую ситуацию как дискомфортную — «труден сам процесс чтения».

Положение еще более усугубляется тем, что большинство возникающих в чтении трудностей носит лингвистический характер, т. е. связано со словом — основным средством выразительности в книжной культуре («спотыкаюсь о непонятные слова», «буксую в описаниях», «не люблю длинные предложения» и др.). Нарастание трудностей вызывает раздражение и отторжение: «на дворе XXI век, и чтение безнадежно устарело», «идет поколение компьютеров», «появились мобильные телефоны, Интернет, и это намного интереснее для современных детей, чем чтение».

Доведение указанной тенденции до состояния острой конфликтности связано, в частности, с тем, что дети в данной сфере оказались лишенными поддерживающих традиций, четких ценностных ориентиров со стороны взрослого общества.

За пореформенные годы взрослые весьма основательно подорвали свои читательские позиции. Как отмечают наблюдательные дети, «взрослые слишком погружены в работу», «взрослые читают меньше нас», «они не читают и не покупают нам книги». Новая экономическая, остро конкурентная среда вынуждает взрослых в профессиональной сфере «выкладываться по максимуму». Соответственно, в домашнем досуге предпочтение отдается самой щадящей релаксации. И если это чтение, то из разряда «легкого»: глянцевые журналы и газетно-журнальные еженедельники, книжные издания карманного формата — боевики, «иронические детективы», дамские романы и пр. Характерно, что даже в семьях, которые в библиотеках относят к категории «читающих», текущее чтение

пап и мам зачастую имеет тот же облегченный вариант, и чтение детей здесь бывает более содержательным, чем у взрослых. При таком положении вещей взрослые либо не могут выполнять функцию семейных координаторов детского чтения, либо могут, но в достаточно ограниченном временном промежутке (пока дети не исчерпают их собственный читательский багаж). Происходит выхолащивание духовно-нравственной атмосферы, окружающей ребенка в обыденной жизни; она не содержит внутренних импульсов развития.

Не выполняет стимулирующих функций и современная школа. Как утверждают подростки, «учителя никогда не говорят с нами о книгах», «на уроках мы не читаем», «учителей не интересует то, что мы любим», «в программе нет интересных нам книг», «уроки литературы сплошное занудство» и т. д.

При всей естественной подростковой эпатажности подобных заявлений, в них есть изрядная доля правды. «Тотальная логизация», свойственная современному школьному обучению (когда даже в преподавании литературы приоритет отдается примитивным основам научного литературоведения), вытесняет свободную игру воображения, эту продуктивную способность сознания ребенка, проистекающую из его познавательной практики [2]. Переизбыток информации «самой по себе» доводит ребенка до состояния информационной травмы, отторгая, в конечном итоге, от учебной деятельности как таковой.

Многие специалисты сегодня выступают за необходимость скорейших сущностных изменений в школьном образовательном процессе: появились высказывания о необходимости трансформировать господствующую репродуктивную модель образования в продуктивную [1], о переходе от фактологической парадигмы обучения к герменевтической [3].

Двадцать первый век, по общему признанию, требует не только и не столько «человека разумного», сколько все больше — «человека духовного», способного к творчеству, нестандартным решениям, ответственности и любви. И можно говорить о том, что целостно-смысловое поле культуры, его эмоционально насыщенная среда в максимальной степени могут способствовать «воспитанию человека в дитяте».

Опыт создания такой, стимулирующей «разумную духовность», среды есть у детских библиотек. Среди ее преимуществ сегодня то, например, что это не просто информационная, но информационно-интеллектуальная среда, насыщенная высокими смыслами. Кроме того, среда не хао-

тичная, а упорядоченная, создающая действительную возможность для ребенка реализовать в ней свои «сокровенные цели».

Попадая в библиотечное пространство, дети осознают его как дружественное для себя, богатое позитивными возможностями. Но проблема в том, что слишком небольшая часть детского сообщества закрепляется сегодня в библиотечном пространстве и шире — в пространстве книжной культуры. Связано это, главным образом, с тем, что на сегодняшний день подорвана общность ценностно-смыслового пространства; влияния на детство слишком разновекторны, в них нет совпадения ни целей, ни ритмов. Несомненно, выработка единых ценностно-смысловых оснований выступает как приоритетная задача для успешной реализации новой модели культуры.

Д. Пеннак утверждал: у ребенка есть право не читать в определенные этапы своей детской жизни, но он при этом не должен быть «отлученным от чтения», общество должно сохранять, поддерживать и постоянно предлагать ребенку множество привлекательных для него путей и возможностей возвращения в эту благодатную для него сферу.

1. Горлова Н. А. Дети нового типа сознания и современное образование / Н. А. Горлова // Педагогика культуры. — 2006. — № 5. — С. 15–18.

2. Каган М. С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории / М. С. Каган // Педагогика культуры. — 2005. — № 3–4. — С. 12–21.

3. Лысенко В. Ноосферная школа / В. Лысенко // Родит. собрание. — 2007. — № 4. — С. 15–29.