



Сбережение и развитие русской культуры с этой точки зрения становится важным не только для сохранения нашей страны и народа, но и для судеб человечества. Решать задачи планетарного выживания придётся в ближайшее тридцатилетие. Их будет решать то поколение, которое сегодня идёт в школы. И важно сформировать среди них как можно большее число думающих и ответственных личностей.



СОБКИН Владимир Самуилович — директор Центра социологии образования РАО, доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЯ ЧТЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОЙ СУБКУЛЬТУРЕ

— Доклад основан на цикле наших исследований, посвящённых мониторингу динамики изменений художественных предпочтений учащихся, который мы начали ещё в 1970-е годы (Собкин, 1977; Собкин, 1978; Собкин, 1981; Собкин, Писарский, 1992; Собкин, Глухова, 2004). Основной эмпирический материал опирается на данные социологического опроса 2510 учащихся 7-х, 9-х, 10-х и 11-х классов московских общеобразовательных школ, который был проведён в 2005 г.

В докладе мы остановимся на обсуждении шести аспектов, которые позволяют с разных сторон затронуть проблему литературного развития современных школьников. К ним относятся: освоение школьной программы по литературе, сформированность способностей адекватного восприятия литературного текста, место литературы в структуре досуга подростка, мотивация чтения художественной литературы, жанровые предпочтения и значение урока литературы в развитии учащихся. Нетрудно заметить, что доклад начинается и заканчивается рассмотрением вопросов, связанных со школьным образованием. Это не случайно, поскольку для нас важно будет показать, что наряду с гендерными, возрастными и социально-стратификационными факторами именно школьное образование играет ключевую роль в литературном развитии современного подростка.

Освоение школьной программы: «осведомлённость»

Критерии освоения школьной программы по литературе могут быть различны. Сама «измерительная шкала», задающая уровень освоения программы («совершенно не усвоена / усвоена полностью») и степень её детализации (т.е. те компоненты, которые должны быть усвоены), будет зависеть от поставленных исследовательских целей и задач. Помимо школьной оценки, используемой в качестве показателя освоения программы, мы разработали специальное задание, позволяющее зафиксировать в рамках социологического опроса (на достаточно простом, весьма поверхностном уровне) общую «осведомлённость» школьников об изучаемых ими литературных произведениях.

Это задание состояло в следующем. Школьникам предлагалось два списка: первый из 20-и фамилий известных русских и зарубежных писателей, второй — из названий 20-и художественных произведений, каждое из которых соответствует тому или иному автору. Каждый из писателей был представлен только одним художественным произведением. Испытуемым нужно было определить, кто из перечисленных писателей написал то или иное из указанных во втором списке произведений.

Списки включали тех авторов и те их произведения, которые предусмотрены для изучения школьной программой за предыдущий учебный год. Соответственно, для каждой возрастной параллели существовал свой вариант этого задания: учащимся 7-го класса предлагались программные произведения 6-го класса, учащимся 9-го — программные произведения 8-го и т.д. За каждый правильный ответ (правильное указание произведения, принадлежащего соответствующему автору) респондент получал один балл. Таким образом, суммарная оценка степени освоения школьной программы по литературе варьируется от 0 до 20 баллов.

Результаты выполнения задания в каждой из возрастных параллелей приведены на рисунке 1.

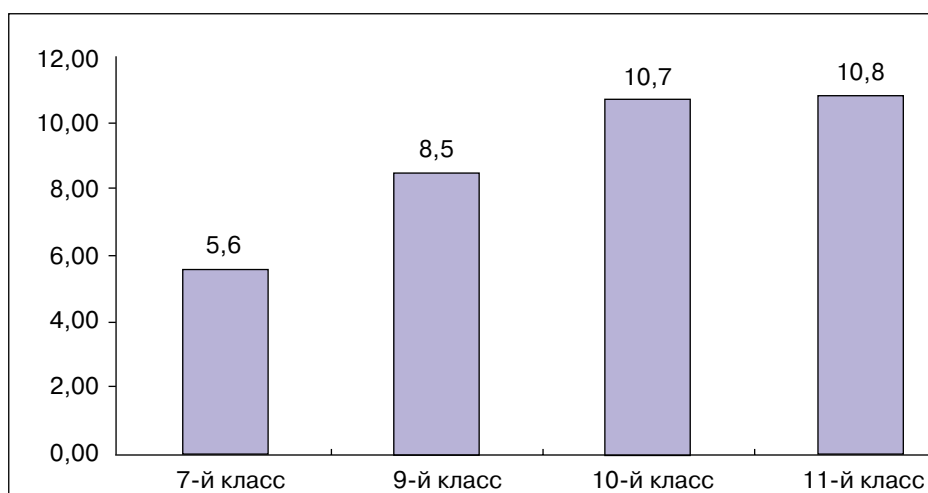


Рис. 1. Возрастная динамика результатов выполнения задания «Осведомлённость»

Главный вывод, который мы можем сделать из представленных данных, состоит в том, что уровень освоения учениками школьной программы по литературе (в аспекте элементарной «осведомлённости» о программных произведениях) на сегодняшний день чрезвычайно низок. Так, например, ученики 7-х классов могут правильно назвать автора и принадлежащее ему художественное произведение в среднем лишь в шести случаях из двадцати. К 11-му классу этот показатель повышается, но и здесь школьники могут правильно назвать автора и его произведение лишь для половины из предложенных в тестовом задании.

Возникает вопрос о том, насколько соответствует успешность выполнения предложенного нами задания школьной оценке по литературе. С этой целью сравним ответы «троечников», «хорошистов» и «отличников» (см. рис. 2).

Как видно из рисунка, учащиеся с более высокой оценкой по литературе успешнее справляются с выполнением данного тестового задания. Однако даже «отличники» могут дать правильный ответ лишь относительно половины предусмотренных программой литературных произведений.

В связи с этим правомерен вопрос: «Имели ли школьники вообще возможность в прошлом учебном году пройти программу по литературе в полном объёме, могли ли они прочитать все включённые в неё художественные произведения и уделить им достаточно времени?» Ответы школьников на этот вопрос приведены в таблице 1.

Как видно из приведённых данных, лишь чуть более половины учащихся (от 65,3% в 7-м классе до 51,6% — в 11-м) отметили, что в прошлом учебном году они успели полностью пройти программу по литера-



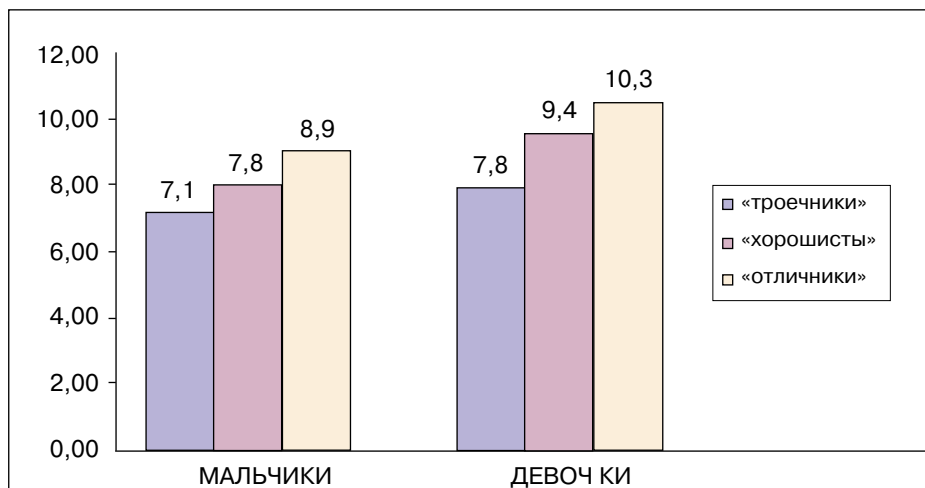


Рис. 2. Результаты выполнения теста «Осведомлённость» в зависимости от оценки по литературе за прошлый год (в баллах)

	7-й класс	9-й класс	10-й класс	11-й класс
	Общий (n=603)	Общий (n=721)	Общий (n=577)	Общий (n=609)
Полностью	65,3	53,3	51,6	51,6
Не прошли ряда художественных произведений	11,3	15,5	15,4	15,4
Не всем произведениям уделили достаточно времени	15,8	18,0	19,4	19,4
Пропустили несколько тем из учебника	7,6	13,2	13,5	13,5

Таблица 1. Ответы учащихся разных возрастных параллелей на вопрос: «Полностью ли вы прошли программу прошлого года по литературе, предусмотренную учебником?» (%)

туре. Таким образом, предложенное задание на «осведомлённость» в области литературы фиксирует не только уровень освоения школьной программы самим учеником, но и диагностирует качество организации образовательного процесса в школе.

Адекватность восприятия художественного текста: «чувство стиля»

Одной из основных целей школьной программы по литературе является развитие у школьников способности к восприятию художественных произведений. Важным компонентом в структуре этой способности является чувство литературного стиля. Исходя из представлений о многоуровневой организации художественного текста, где авторский смысл выражается с помощью различных художественных средств (построение фраз, семантика, художественные приёмы и т.д.), была разработана специальная методика, направленная на диагностику чувства литературного стиля. Эта методика была апробирована в массовом опросе девятиклассников 30 лет назад.

Суть методики состоит в следующем. Испытуемым предлагаются восемь отрывков из художественных произведений двух авторов, существенно различающихся по своей стилистике (четыре текста принадлежат одному автору, а четыре — другому). По инструкции требуется, ориентируясь на стилистические особенности, определить, какие четыре из восьми отрывков принадлежат одному автору, а какие четыре — другому.

Методика включает два однотипных задания. В первом из них испытуемым предлагается классифицировать восемь стихотворений двух поэтов (А. Вознесенский и Д. Самойлов), во втором — восемь отрывков из прозаических произведений двух писателей (Ю. Олеша и А. Платонов). Следует специально подчеркнуть, что предложенные стихотворения и прозаические фрагменты не были включены в школьную программу по литературе ни 30 лет назад (1976 г.), ни на момент проведения последнего опроса (в 2005 г.). Результаты выполнения заданий учащимися разных возрастных параллелей приведены в таблице 2.

	Общий (n=2510)	7-й класс (n=603)	9-й класс (n=721)	10-й класс (n=577)	11-й класс (n=609)
Оба задания выполнены неверно	85,1	89,6	83,9	88,2	79,1
Верно выполнено только задание «Поэзия»	10,4	6,3	11,1	9,0	14,9
Верно выполнено только задание «Проза»	3,7	3,8	4,2	2,6	4,1
Оба задания выполнены верно	0,8	0,3	0,8	0,2	1,8

Таблица 1. Ответы учащихся разных возрастных параллелей на вопрос: «Полностью ли вы прошли программу прошлого года по литературе, предусмотренную учебником?» (%)

Как видно из приведённых данных, подавляющее большинство респондентов (85,1%) не смогли справиться ни с одним из предложенных заданий. При этом оба задания смогли выполнить вообще лишь единицы. Весьма низкой оказалась и успешность выполнения задания «Проза» (в среднем — 3,7%). И лишь каждый десятый (10,4%) смог выполнить задание, где предлагается сравнить поэтические тексты.

Для оценки уровня литературного развития современных подростков стоит обратиться к результатам первого исследования, которое было проведено тридцать лет назад (1976 г.). Отметим, что тогда 35% юношей и 46% девушек из 9-х классов (соответствует учебной программе нынешних десятиклассников) успешно справились с выполнением тестового задания «Поэзия»; тест «Проза» успешно выполнили, соответственно, 15% и 21%. Сегодняшние данные разительно отличаются. Так, тест «Поэзия» смогли успешно выполнить лишь 6,2% юношей и 11,0% девушек соответствующей возрастной параллели. Тест же «Проза» вообще оказался не по силам современным школьникам, поскольку успешность его выполнения практически не превышает процента случайного выбора правильных ответов — 3%.

Иными словами, если 30 лет назад тест «Проза» обладал диагностической силой (его выполнял каждый пятый-шестой подросток), то сегодня он потерял свою диагностическую ценность как тест литературного развития, поскольку оказался сверхтрудным для современного подростка. Но заметим, что с социологической точки зрения он весьма диагностичен, поскольку фиксирует катастрофическое снижение уровня литературного развития современных молодых людей. В этой связи правомерен вопрос: фиксируют ли полученные результаты снижение качества именно школьного образования или здесь мы сталкиваемся с более сложными социокультурными тенденциями?





Литература в структуре досуга подростков

Обратимся к данным, фиксирующим интерес учащихся к литературе как виду искусства. Для этого используем два индикатора: «привлекательность» литературы относительно других видов искусства и «интенсивность» чтения художественных произведений.

При ответе на вопрос: «Какой вид искусства привлекает вас более других?», литературу назвали лишь 7,3% школьников. Причём эта доля практически одинакова во всех возрастных параллелях. Сравнение с результатами наших предыдущих опросов показывает, что в период с 70-х годов вплоть до начала 90-х годов прошлого века доля школьников, выбравших литературу как любимый вид искусства, составляла около трети. За последующие 10 лет она сократилась до 10,3% (см. рис. 3). Добавим, что и продолжившееся с 2000 по 2005 г. снижение также статистически значимо.

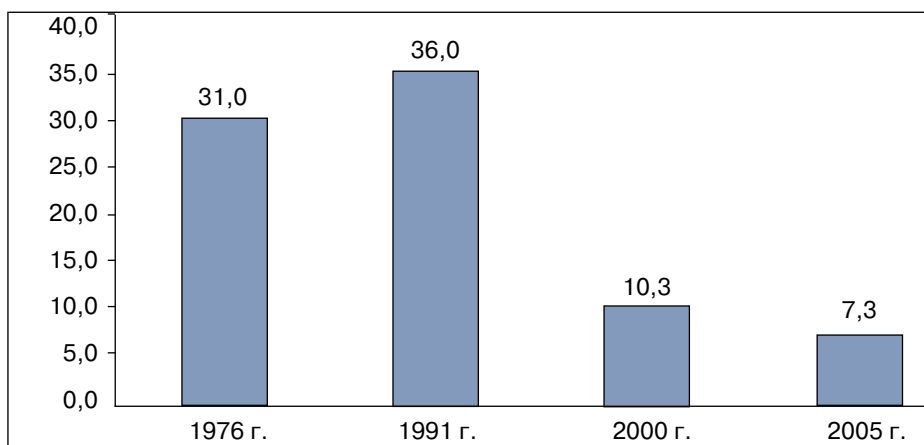


Рис. 3. Привлекательность литературы как вида искусства среди учащихся 10-х классов (%)

Если же обратиться ко второму индикатору («интенсивность» чтения), то и здесь различия окажутся весьма заметными. Так, в постперестроечные годы, вплоть до начала 90-х, интенсивность чтения (число прочитанных книг в месяц), несмотря на все неблагоприятные тенденции, возросла по сравнению с серединой 70-х, с 3,7 до 4,4 прочитанной книги в месяц для девочек и с 3,3 до 3,7 книги — для мальчиков. Сегодня (по данным опроса 2005 г.) девочки в среднем прочитывают в месяц 1 книгу, а мальчики — 0,7 книги.

На интенсивность чтения подростков оказывает влияние образовательный статус семьи. Особенно его влияние проявляется среди девушек. На рисунке 4 представлена возрастная динамика изменений интенсивности чтения художественной литературы у девушек из семей со средним и высшим образованием родителей.

Как мы видим, в 7-м классе девушки из семей со средним образованием родителей читают в 2 раза меньше своих сверстниц из семей с высшим образованием. Таким образом, образовательный статус семьи, как своеобразный «культурный капитал», играет особенно значимую роль в приобщении к чтению именно на этапе младшего подросткового возраста. По мере же взросления девушки из семей с низким уровнем образования родителей читают все больше, и к выпускным классам образовательный статус семьи уже не оказывает влияния на интенсивность чтения.

Влияние образовательного статуса семьи в приобщении подростков к художественной литературе особым образом проявляется и в вопросах, связанных с общением по поводу литературы. Проиллюстрируем это на нескольких примерах.

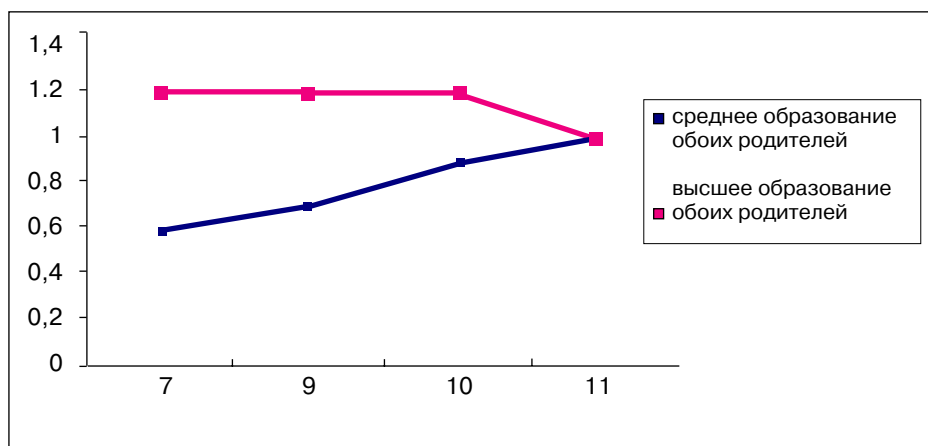


Рис. 4. Возрастная динамика изменений интенсивности чтения среди девушек из семей с разным образовательным статусом (число прочитанных книг в месяц)

В ходе опроса подросткам задавался вопрос о том, чьё мнение является для них значимым в вопросах литературы и искусства. Ответы распределились следующим образом (см. рис. 5).

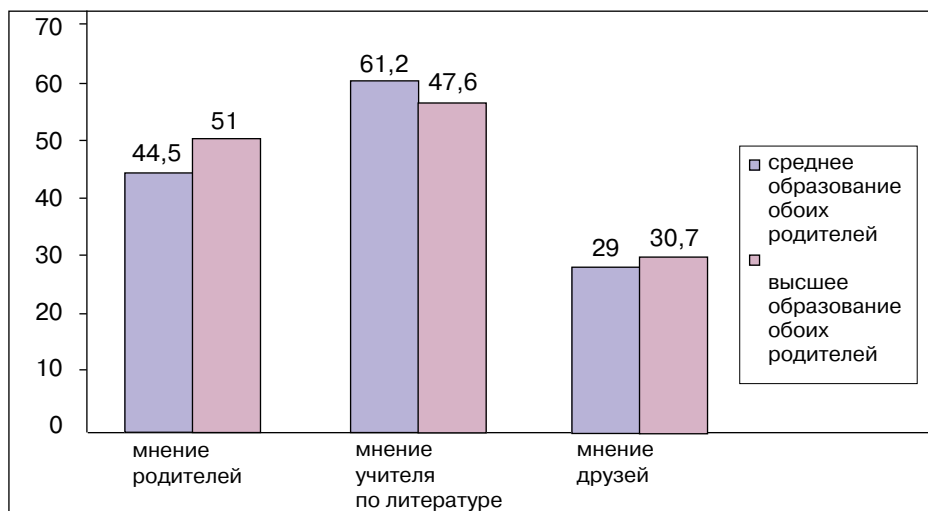


Рис. 5. Значимость мнений родителей, учителя и друзей по вопросам литературы подростков из семей с разным образовательным статусом (%)

Приведённые на рисунке данные показывают, что подростки из семей с высшим образованием обоих родителей в большей степени ориентируются на мнение родителей, в то время как их сверстники из семей со средним образованием родителей — на мнение учителя по литературе. Это позволяет сделать вывод об особой социализирующей роли учителя в приобщении детей из слабых страт* к литературе.

Та же тенденция проявляется и в ответах подростков на вопрос о получении наиболее полезной и интересной информации о литературе и искусстве (см. рис. 6).

Таким образом, оба приведённых выше результата (о статусе литературы среди других видов искусства и интенсивности чтения) позволяют сделать вывод о том, что отмеченное падение уровня литературного развития обусловлено не только снижением качества учебной деятель-

* Страта (stratut — лат.) — слой.



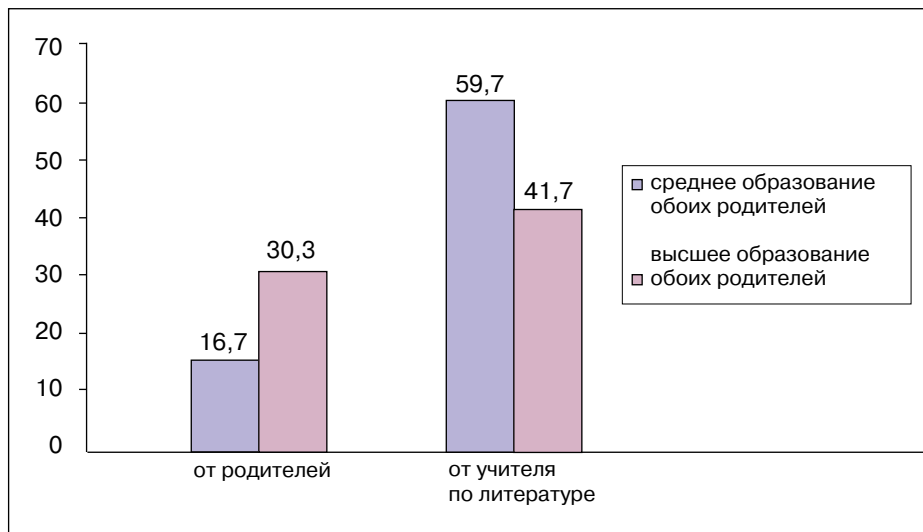


Рис. 6. **Значимость родителей и учителей в предоставлении полезной и интересной информации о литературе и искусстве (%)**

ности, но и общими социокультурными тенденциями, связанными с тем, что чтение художественной литературы оказывается на периферии интересов и запросов подростка.

Мотивы чтения художественной литературы

Для выявления особенностей мотивации чтения учащимся задавались два вопроса. В первом их просили назвать три самых любимых литературных произведения. Второй же был непосредственно направлен на выявление мотивации: что побудило читать именно эти произведения? В качестве возможных вариантов ответов предлагалось 15 различных мотивировок (отношение к героям, возникающее эмоциональное переживание, идентификация с героями, тема произведения, мнение социального окружения и др.).

В таблице 3 приведены данные по ответам учащихся на вопрос о мотивах чтения любимых художественных произведений.

Приведённые в таблице данные позволяют выделить два характерных момента.

Мы имеем возможность оценить общую значимость (рейтинг) тех или иных мотивов, обуславливающих выбор наиболее понравившихся произведений. Как можно заметить, доминирующим мотивом является привлекательность героев художественного произведения (49,0%). Второй по значимости является мотивация, связанная с теми эмоциональными переживаниями, которые возникают в процессе чтения (35,0%). Существенную роль играют и мотивы, указывающие на идентификацию с героем («поведение героев может служить для меня примером», «в поведении героев узнаю многие свои черты» — суммарно 26,5%). Наряду с этим явно выделяется группа мотивов, имеющих низкую значимость: популярность произведений среди друзей (4,1%), рекомендации родителей (4,8%), включённость произведения в школьную программу (7,1%). Нетрудно заметить, что это внешние мотивы, не связанные непосредственно с особенностями самого художественного произведения.

Выделяется группа мотивов, значимость которых изменяется с возрастом. Так, с одной стороны, последовательно увеличивается значимость следующих мотивов: возможность получить эмоциональные переживания (22,7% в 7-м классе и 40,5% — в 11-м), актуальность темы (21,3% в 7-м классе, 31,4% — в 11-м), нравственная проблематика художественного произведения (6,7% в 7-м классе, 20,1% — в 11-м). С другой сторо-

	Общий %	7-й класс	9-й класс	11-й класс
Мне очень нравятся герои этих произведений	49,0	60,2	51,1	41,3
Эти произведения вызывают во мне эмоциональный отклик	35,0	22,7	36,9	40,5
Поведение героев может служить для меня примером	17,8	20,2	17,6	16,2
В поведении героев я узнаю многие свои черты	8,7	9,6	8,2	9,4
Это очень известные произведения, и я должен быть с ними знаком	10,4	12,0	9,8	9,0
Я здесь узнаю много нового о человеческих отношениях и поведении людей в различных ситуациях	24,1	21,8	23,6	25,5
Меня волнует тема произведений	26,1	21,3	23,5	31,4
Эти произведения заставляют задуматься над важными нравственными проблемами	14,2	6,7	11,5	20,1
Эти произведения обладают ярко выраженной художественной ценностью	12,8	11,1	13,6	14,2
Эти произведения порекомендовали мне родители	4,8	7,1	5,8	2,7
Эти произведения популярны среди моих друзей	4,1	4,9	5,1	3,7
Эти произведения включены в школьную программу	7,1	4,9	7,1	8,2
Мне нравятся все произведения этого автора	9,2	11,8	8,4	7,8
Мне нравятся все произведения этого жанра	12,9	11,6	12,7	11,9
Мне нравится литературный стиль этих произведений	14,2	15,6	12,9	14,4

Таблица 3. Распределение ответов подростков на вопрос о мотивации чтения любимых художественных произведений (%)

ны, явно выделяются те мотивы, значимость которых с возрастом снижается: привлекательность героев (60,2% в 7-ом классе и 41,3% — в 11-ом), рекомендации родителей (7,1% в 7-м классе и 2,7% — в 11-м).

Для более детального анализа особенностей мотивации чтения был предпринят специальный факторный анализ, направленный на изучение структурных особенностей мотивации чтения (взаимосвязь тех или иных мотивов). В результате были выделены три биполярных фактора.

Первый фактор (F1) задаёт оппозицию «Внешняя мотивация — Нравственно-эмоциональный отклик». На положительном полюсе этого фактора объединились такие мотивы чтения, как: «рекомендации родителей», «рекомендации друзей», а на отрицательном — «эмоциональный отклик», «интерес к тематике художественного произведения» и «значимость затронутых в произведении нравственных проблем».

Второй фактор (F2) — «Индивидуализация выбора — Следование моде». На его положительном полюсе объединились мотивы, связанные с интересом к поведению людей в различных ситуациях, а на отрицательном — известность произведения и предпочтение литературных произведений соответствующего жанра.

И, наконец, третий фактор (F3) поляризует два типа мотивации: «Идентификация с героем (поиск личностного образа) — Социальная желательность». На положительном полюсе он объединил мотивы, характеризующие отношение к герою («нравятся герои», «герой может быть примером», «в героя я узнаю свои черты»), а на отрицательном —





«включённость произведения в школьную программу» и его «художественную ценность».

В качестве иллюстрации приведём особенности размещения мальчиков и девочек различных возрастных групп в пространстве факторов F1 («Внешняя мотивация — Нравственно-эмоциональный отклик») и F3 («Идентификация с героем (поиск личностного образа) — Социальная желательность»).

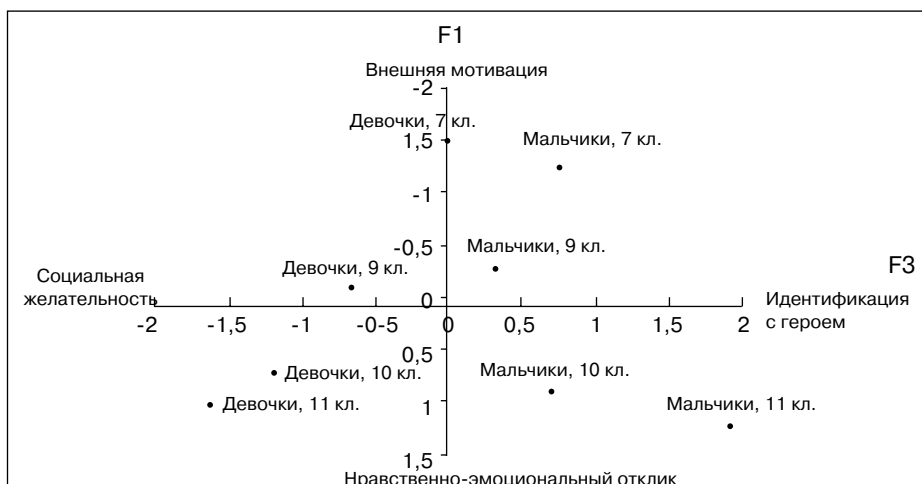


Рис. 7. Распределение половозрастных подвыборок в пространстве факторов F1 («Внешняя мотивация — Нравственно-эмоциональный отклик») и F3 («Идентификация с героем (поиск личностного образа) — Социальная желательность»)

Фактор F3 чётко дифференцирует мотивы чтения любимых литературных произведений у мальчиков и девочек. Если мальчики ориентированы на героя литературного произведения, то для девочек более важны такие ценностные параметры, как художественная значимость произведения и его включённость в школьную программу. Другой фактор (F1) фиксирует возрастную динамику. При этом видно, что на рубеже 9-го — 10-го класса как у мальчиков, так и у девочек происходит выраженная переориентация от внешних мотивов (советов родителей, друзей) на значимость тех эмоциональных переживаний («эмоциональный отклик»), которые возникают в ходе чтения литературных произведений (напомним, что этот полюс фактора F1 объединяет такие мотивы, как «эмоциональный отклик», «интерес к тематике художественных произведений», «значимость затронутых в произведении нравственных проблем»).

Особый интерес представляет вопрос о различиях мотивации чтения у подростков из семей с разным образовательным статусом. Специально проведённый в этой связи факторный анализ показал, что влияние уровня образования родителей особенно отчётливо проявляется среди девочек. На рисунке 8 показаны особенности размещения девушек из разных стран в пространстве выделенных факторов F1 («поведенческая идентификация с героем — включённость произведения в школьную программу») и F3 («ориентация на мнение родителей, привлекательность героя — нравственно-эмоциональный отклик»).

Девочки-семиклассницы из семей с разным уровнем образования родителей не отличаются по своей мотивации чтения (и те и другие расположились в квадранте IV). Однако возрастные изменения мотивации чтения художественных произведений у девушек с высшим образованием родителей и девушек со средним образованием родителей определяются разными траекториями. Так, если у девушек с высшим образо-

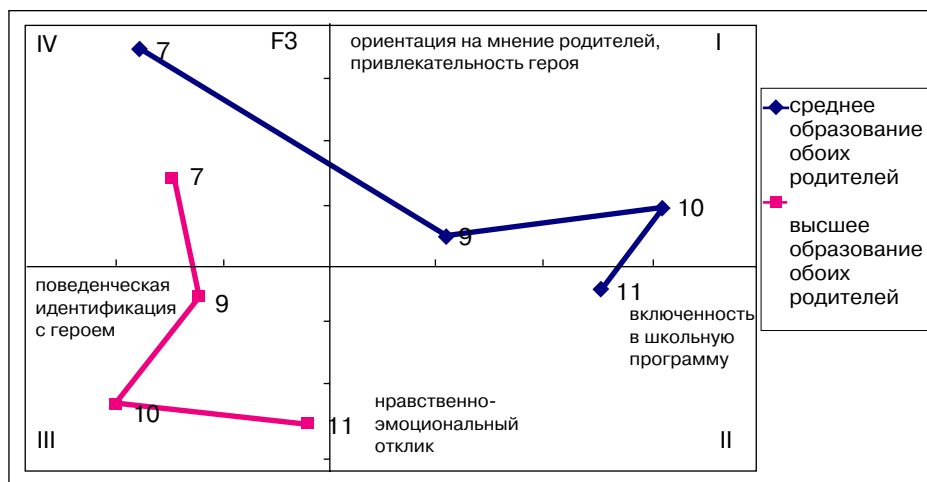


Рис. 8. Размещение девушек из семей с разным образовательным уровнем родителей в пространстве факторов F1 и F3

ванием родителей на рубеже 9-го класса формируется особая мотивационная структура чтения, определяющаяся потребностью в идентификации с героем и актуализацией нравственно-эмоциональных переживаний (квадрант III), то у их сверстниц из низкообразованных семей всё более значимой оказывается внешняя мотивация — включённость произведения в школьную программу. Иными словами, именно требования школьной программы для девочек из слабых социальных страт определяет интерес к чтению (здесь школьная программа выступает как «зона культурного развития»).

Жанровые предпочтения

В ходе опроса мы задавали школьникам специальный вопрос, направленный на выявление их жанровых предпочтений в области художественной литературы. Результаты ответов на этот вопрос приведены в таблице 4.

Наиболее предпочитаемыми в подростковой среде являются следующие три жанра: «фантастика» (41,2%), «приключения» (34,0%) и «мистика» (32,3%). Характерно, что популярность именно этих жанров с возрастом значительно снижается. Так, если в 7-м классе фантастику предпочитают 54,2%, то в 11-м — 34,0%; «приключения», соответственно: 38,6% и 29,7%; «мистику, ужасы»: 39,8% и 25,0%. Параллельно с возрастом увеличивается популярность таких жанров, как философский, исторический, психологический роман и трагедия.

Более детальный анализ жанровых предпочтений показывает, что с возрастом происходит явная переориентация как юношей, так и девушек от чтения литературы приключенческих жанров, связанных с «вымышленной реальностью» (фантастика, мистика, приключения, сказки), на романские жанры (философский, исторический, психологический романы; мемуары), где художественные события разворачиваются как «жизненные реалии».

Другой характерной особенностью являются не возрастные, а гендерные различия жанровых предпочтений, которые определяются ценностной оппозицией «героика — романтика». Характерно, что эти различия в жанровых предпочтениях проявляются уже в младшем подростковом возрасте.

Помимо влияния на жанровые предпочтения школьников гендерных и возрастных факторов, интерес представляет вопрос о связи жанровых предпочтений и академической успеваемости учащихся по литературе (см. рис. 9).





	Общий %	7-й класс	9-й класс	11-й класс
Фантастика	41,2	54,2	43,0	34,0
Приключения	34,0	38,6	34,3	29,7
Мистика, ужасы	32,3	39,8	36,1	25,0
Фэнтези	25,4	23,1	24,2	26,7
Детектив	24,3	24,3	25,0	25,5
Юмор, сатира, пародийные произведения	19,7	19,5	22,5	17,2
Любовный роман	15,2	11,3	15,8	17,9
Исторический роман	14,8	11,3	13,1	16,2
Психологический роман	14,1	3,2	11,2	22,5
Сказки, мифы, легенды, саги	11,3	15,7	10,2	9,0
Философский роман	9,3	2,9	8,1	13,7
Трагедия	8,5	4,3	9,0	10,6
Ода, элегия, лирическое стихотворение	5,3	5,8	4,5	6,4
Литература по искусству, музыке, театру, кино	3,7	3,9	3,9	2,5
Мемуары, биографии	3,1	1,7	2,9	3,7

Таблица 4. Распределение ответов школьников на вопрос: «Художественную литературу какого жанра вы предпочитаете?» (%)

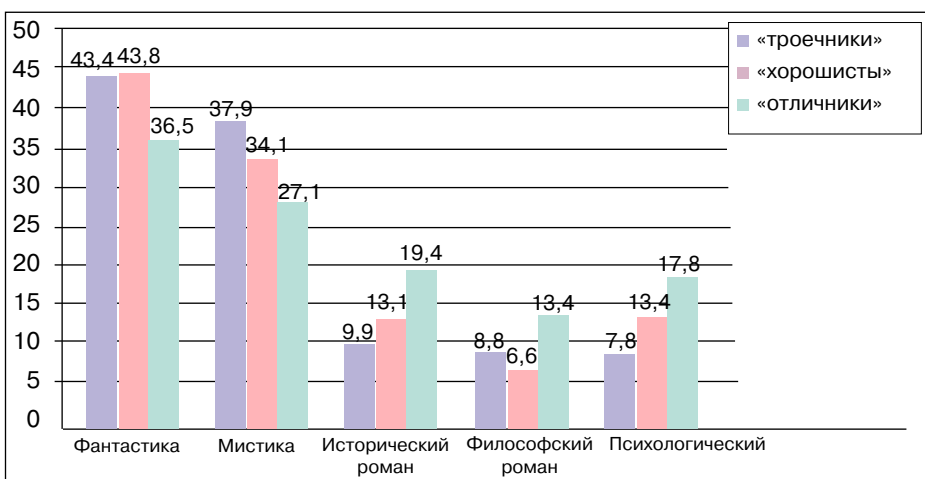


Рис. 9. Жанровые предпочтения школьников с разной академической успеваемостью по литературе (%)

Как видно из рисунка, «отличники» значительно реже, чем «хорошисты» и «троечники», выбирают такие жанры, как «фантастика», «мистика», «ужасы». В то же время среди учащихся с высокими оценками по литературе более популярны жанры исторического, философского и психологического романа.

Следует заметить, что указанные различия соответствуют и возрастной динамике жанровых предпочтений, которую мы обсуждали выше: переориентация на романские формы. Подобное сопоставление возрастных особенностей и академической успеваемости позволяет

сделать вывод о том, что возрастная логика изменения жанровых предпочтений учащихся содержательно коррелирует с нормами, задаваемыми в учебной деятельности. Иными словами, учебная деятельность нормативно задаёт и логику возрастного литературного развития учащегося, определяя, в свою очередь, «зону ближайшего развития».

Урок литературы

В этом разделе мы коснёмся двух аспектов. Один связан с особенностями взаимоотношений учителя и ученика на уроке, другой — тех аспектов урока литературы, которые представляются учащимся наиболее привлекательными.

Вопрос о взаимоотношении учитель—ученик имеет принципиальное значение, если мы касаемся проблемы именно литературного развития, а не элементарного запоминания учебного материала. Смысл урока литературы заключается в том, что ученик должен самостоятельно думать, анализировать художественные произведения, формировать и высказывать своё мнение по тому или иному вопросу. И в этом отношении позиция учителя в отношении к ученику определяет «зону ближайшего развития».

В ходе опроса мы просили учащихся оценить, насколько свободно они чувствуют себя на уроке литературы в плане выражения эмоций, мыслей, идей (см. табл. № 5).

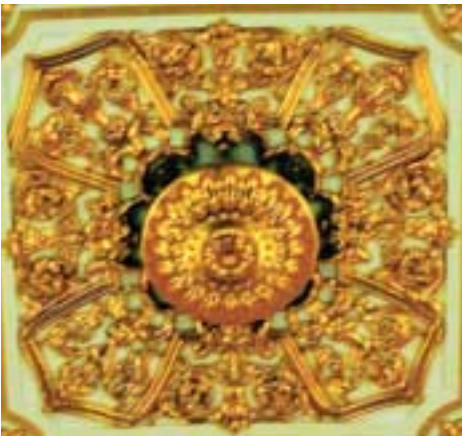
	7-й класс (n=603)	9-й класс (n=721)	10-й класс (n=577)	11-й класс (n=609)
Могу свободно высказать свою точку зрения	61,9	67,1	67,4	67,8
Могу выразить свои чувства и эмоции	30,3	28,8	31,0	31,4
Могу спорить и критиковать мнение учителя	13,8	19,3	20,3	19,0
Могу высказывать сомнения в верности тех или иных положений	30,7	29,8	33,6	27,6
Правила поведения не позволяют мне делать это	14,6	12,3	11,8	12,5

Таблица 5. **Распределение ответов школьников на вопрос: «Можете ли вы выразить своё мнение на уроке литературы» (%)**

Приведённые в таблице данные показывают, что лишь относительно незначительная часть учащихся фиксирует авторитарную позицию учителя на уроках литературы, указывая, что на уроке они не могут «свободно высказать свою точку зрения», «выражать свои чувства и эмоции», «спорить и критиковать мнение учителя» и «высказывать сомнения в верности тех или иных положений».

Более того, практически отсутствует возрастная динамика в ответах учащихся. Это позволяет сделать вывод о том, что сам стиль взаимоотношений учителя и ученика на уроке литературы является инвариантным и практически не меняется с возрастом. Исключение, пожалуй, составляет один параметр, касающийся критики мнения учителя: на рубеже 9-го класса открытая демонстрация подростком несогласия с мнением учителя явно возрастает.





В то же время, если мы рассмотрим проблему взаимоотношений учитель-ученик в контексте академической успешности, то картина существенно меняется. Так, «отличники» по сравнению с теми, кто имеет «тройку» по литературе, значительно чаще отмечают, что они имеют возможность «свободно высказать свою точку зрения» (72,3% против 57,5%). Они считают, что могут «выразить свои чувства и эмоции», соответственно: 36,1% и 27,6%, могут «высказывать сомнения в верности тех или иных положений», соответственно: 35,0% и 22,1% учащихся.

Неодинаково оценивается и привлекательность различных аспектов урока литературы. Так, «отличники» гораздо чаще, чем «троечники», отмечают, что на уроке литературы им нравится читать и изучать художественные произведения (соответственно: 50,2% и 26,9%); для них имеет большее значение приобретение тех «знаний и умений, которые помогут самостоятельно осваивать художественные произведения» (соответственно: 21,7% и 15,9%); чаще указывают они на важность приобретаемых на уроке литературы «навыков грамотного и свободного владения литературной речью» (соответственно: 39,3% и 26,4%) и на возможность «развития своих творческих способностей» (соответственно: 28,7% и 13,2%), «развития своего литературного вкуса» (17,4% против 8,7%). Таким образом, данные показывают, что для подростков с высоким уровнем академической успешности урок литературы выступает как фактор их личностного развития. В этой связи можно сделать вывод о том, что в процессе освоения учебной деятельности у них формируется и особое позитивное ценностное отношение и к самой художественной литературе как виду искусства.

* * *

Приведённые в докладе данные показывают, что ситуация с литературным развитием учащихся в настоящий момент является весьма сложной. И дело не только в том, что изменился статус чтения художественной литературы в структуре досуга современного подростка. Данные недвусмысленно показывают снижение качества литературного образования в современной российской школе: подросток знаком лишь с половиной предусмотренных программой произведений; те литературные задания и тесты, которые выполнялись подростками 30 лет назад, сегодня оказываются сверхсложными. Помимо перечисленных в докладе, можно было бы привести и другие негативные факты. Их можно множить, но дело не в этом. Важно, на наш взгляд, выделить тот основной ресурс, который позволит обеспечить полноценное литературное развитие современного подростка. И здесь подчеркнём: несмотря на весьма значимое влияние социально-стратификационных факторов, именно школа сегодня является тем базовым институтом, который обеспечивает полноценное приобщение подростка к художественной литературе. Об этом однозначно свидетельствуют приведённые в докладе сравнительные данные учащихся с разным уровнем академической успешности. Более того, эти данные позволяют выявить те культуросообразные ориентиры в организации самого образовательного процесса, которые имеют развивающий эффект. К ним в первую очередь следует отнести особую организацию отношений между учителем и учеником, а также ценностную ориентацию учебной деятельности на развитие творческих способностей учащихся.