

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №1, Том 7 / 2019, No 1, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-1-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/53PDMN119.pdf>

Статья поступила в редакцию 05.01.2019; опубликована 22.02.2019

Ссылка для цитирования этой статьи:

Сметанникова Н.Н. Обучение профессионально-специализированному чтению в свете теории инноваций // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/53PDMN119.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Smetannikova N.N. (2019). Teaching professionally – specialized reading in the light of innovation theory. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 1(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/53PDMN119.pdf> (in Russian)

УДК 37.01/09

ГРНТИ 14.37.09

Сметанникова Наталья Николаевна

Межрегиональная общественная организация «Русская ассоциация чтения», Москва, Россия

Президент «Русской ассоциации чтения»

Кандидат психологических наук, профессор

E-mail: nataly.smetannikova@yandex.ru

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=827479

Обучение профессионально-специализированному чтению в свете теории инноваций

Аннотация. В статье рассматриваются такие положения теории инноваций К. Кристенсена как устойчивые/прорывные инновации, асимметричная мотивация в их применении к обучению чтению. Автор выражает сомнение в правомерности обучения чтению перед интерфейсом компьютера, осуществляемое тьютером. В статье рассматривается новая модификация – профессионально-специализированное чтение, обучение которой может быть осуществлено в высшей школе, с листа и с экрана, на родном и иностранном языке. Помимо теоретических положений «факторной теории чтения» и «дейктической теории», определяющих в настоящее время чтение с экрана и использование Интернета в обучении, автор приводит результаты исследований Русской ассоциации чтения, указывающие на необходимость читательской деятельности в профессиональной жизни современного специалиста.

Ключевые слова: подрывные-прорывные; инновации; профессионально-специализированное; цифровое; экранное; с листа; эксплицитное; имплицитное; гибкое; нон-фикшн

Общая характеристика теории инноваций

Теоретической основой преобразований в области образования, как в нашей стране, так и за рубежом, является теория инноваций [1; 10]. Она призвана стать ответом на новые задачи, подготовить для их решения новых специалистов, что потребует изменения содержания и методик их подготовки. Актуальным направлением поисков является обучение, которое способствовало бы автономной (самостоятельной), творческой и инновационной деятельности

выпускников учебных заведений, а также проведению инновационных преобразований в самой системе образования.

Инновационная деятельность рассматривается сегодня по двум направлениям с позиций теории «Подрывных-прорывных инноваций», предложенной Клейтоном Кристенсенем, профессором Гарвардской Школы Бизнеса в 1997 году [1] для сферы бизнеса.

Первое направление, характеризующее лидеров рынка, экспертов и все профессиональное сообщество любой сферы деятельности, К. Кристенсен назвал «устойчивыми инновациями», поскольку их целью является улучшение, совершенствование, изменение выпускаемых продуктов в соответствии с требованиями своей целевой аудитории. Устойчивые инновации обычно проводятся экспертным сообществом, способным определять направления развития бизнеса. Так, пользуясь терминологией инновационного развития, можно сказать, что экспертное сообщество в области чтения продолжает линию эволюционных инноваций, *сохраняя* общий вектор формирования навыков смыслового чтения в начальной школе, длинных списков чтения родной классической литературы в средней общеобразовательной школе и использованием чтения как средства получения знаний в высшей школе. Несмотря на осуществляемый переход обучения на цифровое чтение, вопрос о внимании к читательской деятельности студентов на родном языке не является актуальным для образования. Чтение остается задачей обучения курса иностранного языка в высшей школе, ограниченное, в основном, изучающим чтением для перевода учебных текстов на русский язык и профессионально-ориентированным чтением с общим охватом содержания текстов нехудожественной литературы. Педагогическое сообщество пока не задумывалось о смене роли чтения в обучении для новой целевой аудитории (студентов вузов), что является в соответствии с теорией инноваций, ее первым шагом. Поставим первый вопрос: следует ли обучать чтению в самом широком смысле понятия, студентов вузов?

Вторым важным термином теории является понятие «асимметричной мотивации». Не имея мотивации направлять свои ресурсы на разрушение своего же рынка сбыта, не придавая должного значения тому факту, что их продукция перестает быть привлекательной для потребителя, большие компании уходят в устойчивые (эволюционные) инновации, пользуясь асимметричной мотивацией, т. е. той, которая обеспечивает отсроченный результат. Примером может служить состояние книжного рынка, особенно учебной литературы. Бумажная книга стала очень дорогой, ее привлекательность для читателя, особенно читателей-мужчин, снижается, рынок наполняется «женскими» романами и фэнтези, поскольку молодые женщины с высшим образованием в возрасте 25–29 лет (часто молодые мамы) являются самой читающей аудиторией (по данным исследования РАЧ, 2013) [2]. Инвестиции больших компаний направляются в переиздания обязательной учебной литературы для сохранения объемов книжного рынка, они же лоббируют необходимость длинных обязательных и рекомендательных списков художественной литературы для чтения в школе. Явление асимметричной мотивации объясняет причину, по которой подрывные (революционные) инновации всегда исходят от «новичков», которые нацелены на изменение пейзажа в долгосрочной перспективе и изменения значимости компаний на рынке.

Второе направление – это подрывные-прорывные (disrupting) инновации, осуществляемые «новичками» рынка. К. Кристенсен приводит успешные примеры нескольких фирм на фоне сотен других, которые так и не вышли на рынок со своей новой продукцией. Так, завоевание рынка через обращение к новой аудитории на первых порах с низкосортной продукцией было осуществлено фирмой Apple, выпустившей модель компьютера Apple-11 в качестве игрушки для детей, которые в то время не являлись пользователями компьютеров. Успешными примерами являются фотоаппарат Кодак, транзистор фирмы Сони, копировальная машина Ксерокс, поисковик Гугл и др. Электронной книге была отведена роль крушителя

бумажного рынка, однако ее продажи до настоящего времени остаются в пределах -25 % в США и 6 % в РФ от общего рынка продаж книжной продукции [3]. Успехом на рынке пользуются аудиокниги и видеопродукция, игры и квесты, которые все вместе подрывают рынок печатной продукции, но издание книг продолжается, что подтверждает мысль о том, что ни один носитель не уходит совсем из опыта человека. Очевидным становится факт, что молодое поколение все больше и чаще читает с экрана как учебную, так и художественную литературу. Возникает второй вопрос: следует учить читать с листа или с экрана? Это одно чтение или разные его виды?

Устойчивыми инновациями при обсуждении вопросов чтения можно назвать *эволюционные* преобразования в количестве и качестве читаемых текстов без изменения критериев отбора и показателей успешности. При введении же *новых* критериев и показателей, инновации приобретают характеристики подрывных (революционных). К прорывным инновациям будут относиться новые методики, особенно те, которые используются в новой целевой аудитории. Не случайно К. Кристенсен относит международные обследования качества чтения PIRLS и PISA к прорывным инновациям [4].

В случае успешной реализации в практической деятельности подрывные инновации могут стать прорывными, примером чему служит i-Pad (планшет), который активно завладевает рынком и сознанием маленького читателя. По свидетельству Дж. Буга бумажная книга воспринимается сегодня американским годовалым ребенком как «сломанный планшет», поскольку картинки не двигаются и их детали не увеличиваются [5, с. 29].

С момента публикации теории инноваций, она постепенно завоевывает мир, предлагая рассматривать современную жизнь с позиции того, что крушится (или что надо сокрушить) и кто-то крушит. Так, К. Кристенсен и его коллеги подвергли критическому анализу процесс обучения в школах США, и предложили свою модель решения проблем образования. С того момента, по мнению педагогического сообщества, началось «разрушение всего процесса образования». «Если администрация вашей районной государственной школы приняла инновационный план работы, который ниспровергает традиции и устои школы, которые обеспечивали ее работу в течение длительного времени, то вы живете под сенью теории «подрывных инноваций», пишут два известных американских профессора Сьюзан Ньюман и Линда Гембрел [6]. Суммируя реакцию американских коллег, авторы статьи отмечают, что все, о чем пишут авторы теории инноваций, широко обсуждалось американскими учеными и практиками на страницах профессиональной прессы. Они признают и основное замечание: американская система образования *избыточно* ориентирована на тесты и стандарты. По их мнению, необходимо переосмыслить не только цели и задачи образования, но и поддержать приверженность учительского корпуса своей миссии. Нельзя не согласиться с мнением американских ученых, указывающих на **избыточное** заигрывание с теорией инноваций. Однако, говоря о целях и задачах, названных К. Кристенсеном, назовем четыре, которые, по нашему мнению, значимы для любой образовательной системы: (1) возможность получить рабочее место после окончания учебы, (2) гражданственность, позволяющая стать информированным избирателем; (3) воспитание взаимопонимания, осознание многообразия культурных различий или культурный плюрализм, (4) развитие личностного потенциала.

Если при постановке проблемы наблюдается согласие между педагогическим и бизнес сообществами, то решение проблемы остается дискуссионным. Так, К. Кристенсен и его коллеги видят решение проблем образования в насыщении образовательных заведений компьютерами, подготовке тьюторов (индивидуальных преподавателей), которые будут осуществлять индивидуализацию обучения, переходя от ученика к ученику и помогая им учиться. Они считают, что основной формой обучения станет самостоятельная работа перед интерфейсом компьютера, сам же процесс обучения авторы теории уподобляют созданию

индивидуальной программы с использованием методов исследования и приемов проблемного обучения. Отсюда проистекает целый ряд вопросов: как и когда следует учить чтению *в настоящее время*? кто это должен делать?

По мнению авторов теории инноваций, ответы очевидны: следует учить цифровому чтению, поскольку оно востребовано в практической деятельности, начинать учить следует в школе, насытив их компьютерами и учебными программами, обучение проводит тьютер. Согласимся ли мы с такой позицией? Очевидно, что авторы теории инноваций предлагают сменить носитель текста и роль преподавателя. Вклад теории инноваций в обучение чтению представлен на таблице 1.

Таблица 1

Вклад теории инноваций в обучение чтению

Теория	Модель чтения	Читательская деятельность	Виды чтения	Вклад в обучение	Роль преподавателя
Теория инноваций	Устойчивые/ подрывные- прорывные инновации	Электронная книга, персональный компьютер	Поисковое, критическое чтение	Критерии инновационной деятельности: новая целевая аудитория, новые методики	Тьютер, организующий самостоятельное обучение перед интерфейсом компьютера

Педагогическое сообщество в настоящее время обсуждает проблемы обучения, в том числе обучение чтению, с учетом теории инноваций, но пока не готово согласиться с предлагаемым сугубо технологическим решением вопросов образования. Оно напоминает, что упование на новые технические средства обучения (магнитофон, видео и т. д.) и новые методики (программированное, проблемное обучение) происходило много раз. Практика показывает, что носителем эффективности обучения чаще является учитель, насколько он овладеет новым, насколько сможет присоединить это новое к испытанному временем «старому», традиционному, насколько он будет мотивирован, способен и готов постоянно переосмысливать свой рабочий инструментарий, настолько будет продвигаться вперед обучение и образование. Повышение квалификации учителя призвано основным способом улучшения качества обучения и образования даже в период технических инноваций [7], с чем нельзя не согласиться. Высшие учебные заведения, включая педагогические, должны стать первыми, кто апробирует цифровое чтение и мультимедийные курсы обучения, а школы – последними.

Рассматривая вопросы обучения чтению за последние 20 лет, педагогическое сообщество пришло к пониманию того, что содержанием обучения должны быть тексты разных жанров, видов, типов и фреймов, с тем, чтобы обучающийся овладел максимальным количеством видов чтения: вслух и про себя, с общим охватом содержания и изучающее, просмотровое и поисковое, аналитическое и синтетическое, для удовольствия и для критического анализа, подготовленное и неподготовленное, интенсивное и экстенсивное, переводное и беспереvodное, медленное и быстрое, импрессионное и экспрессивное, учебное и зрелое, др. Для этого необходимо изменять не только параметры текста, но и методики обучения, развивать самого читателя. Существует несколько непреложных законов в теории обучения чтению: (1) в филогенезе оно проходит те же этапы, что и развитие этого вида деятельности человека в онтогенезе, (2) наивысший уровень понимания текста достигается тогда, когда отстояние факторов, характеризующих читателя и факторов, относящихся к тексту, минимально. Из этого следует, что сканирование текста и поиска информации, которые, в основном и характеризуют цифровое чтение, не достаточно для зрелой читательской деятельности. Маловероятно, что такое обучение будет способствовать гармоничному

развитию личности читателя. Вернемся к поставленным вопросам и попробуем ответить на них исходя из теории и практики исследований.

Ответ на первый вопрос – следует ли в настоящее время обучать чтению – утвердительный, что подтверждается результатами нескольких исследований РАЧ чтения взрослых – сотрудников различных учреждений. Их анкетирование показало, что разброс чтения на рабочем месте составляет от 2 до 100 страниц в день, что дает средний показатель в 48 страниц в день. Объемы на иностранном языке, для тех, кто им пользуется на рабочем месте составили от 8 до 12 страниц в день [8].

Прежде, чем отвечать на вопрос: какому чтению следует учить, рассмотрим новое понятие – профессионально-специализированное чтение.

Профессионально-специализированное чтение

Принятая в настоящее время компетентностная парадигма высшего образования не могли не поставить задачу обучения профессионально-ориентированному чтению (Т.С. Серова) [9], модели и методики обучения которым создавались для отдельных специальностей, зафиксированных в Стандартах ВПО (социолог, педагог, переводчик-референт, политолог). Суть всех методик обучения (Т.С. Серова, М.Н. Ананьева, И.А. Мазаева, И.И. Чиркова, Аль-Серадж, др.) [2], заключается в многократном многоцелевом чтении достаточно узкого, профессионально отобранного корпуса учебных текстов и выполнения профессионально-значимых заданий, которые призваны расширить знания обучающихся и сформировать навыки и умения, достаточные для дальнейшей практической деятельности. Все они касались обучения чтению на иностранном языке. Продолжим рассматривать профессиональные модификации чтения на примере иностранного языка.

Профессиональная востребованность чтения на родном и иностранном языке работников разных специальностей, зафиксированная в исследовании РАЧ «Чтение, которое нас объединяет» [8], сменяемость места работы и его оторванность от базового высшего образования, позволили нам предложить новую модификацию, названную «(иноязычной) профессионально-специализированной» (ИПСЧ), где «профессиональная» указывает на его предназначение, «специализированное» – на условия формирования и развития, а «иноязычная» – на язык, на котором оно осуществляется. Оно занимает промежуточное место между профессиональным, которое появляется на рабочем месте и профессионально-ориентированным, нацеленным на получаемую в вузе специальность. ИПСЧ предполагает не только высокую гибкость и скорость чтения, адекватное цели качество понимания/интерпретации текста, поиск, сохранение и использование больших объемов информации с листа и экрана, их критическую оценку с точки зрения возможностей профессионального и личного использования, но и творческое использование содержания читаемых текстов (книг) в письменном и устном общении. Использование ИПСЧ «в течение профессиональной жизни» является как эффективным способом самостоятельного обучения и развития (повышения квалификации), так и способом замедления потерь в уровне владения иностранным языком при отсутствии его активного применения. Комплексный характер задач требует нового подхода к обучению ИПСЧ и созданию целостной системы его реализации.

Профессионально-специализированное чтение формируется как инвариант профессионально-ориентированного, а затем развивается до уровня отдельной модификации, соединяя таким образом черты восьми (научной, учебной, самостоятельной, экзистенциальной, профессиональной, профессионально-ориентированной, деловой, критически-творческой) модификаций. Помимо них, оно может иметь некоторые связи с обыденным, семейным

(родительским) и развлекательным чтением, что предполагает, что сведения, полученные при чтении с не профессиональными целями, могут использоваться профессионально (см. рис. 1).

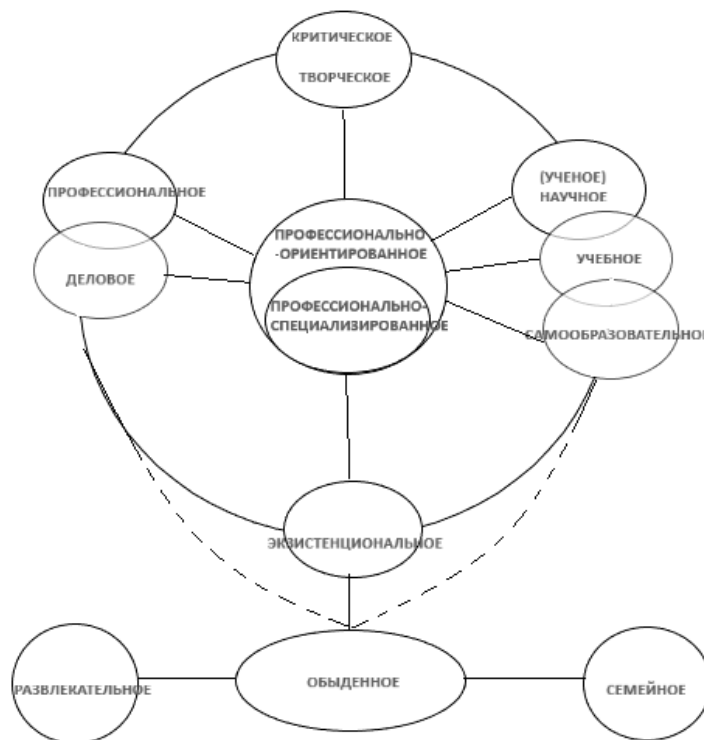


Рисунок 1. Модификации чтения

Связь с модификацией проявляется в том, что (И)ПСЧ имеет несколько характеристик каждой из них. Так, ПСЧ, как и научное чтение, в определенных ситуациях может быть медленным, глубоким, рассуждающим и определенно «чтением с карандашом», т. е. в нем используются стратегии чтения с пометами на полях, комментирование и тезирование. Профессионально-специализированное чтение, как и учебное чтение – это (1) гибкая, (2) разно скоростная, (3) целенаправленная, (4) трансактивная, (5) стратегическая, (6) метакогнитивная, (7) оценочно-рефлексивная, (8) эффективная и (9) продуктивная (10) деятельность читателя, читающего тексты, (11) на родном и неродном языке, (12) представленных на разных носителях, результатом которой в учебном процессе является (13) читательская компетентность входящая в состав (14) коммуникативной и (15) профессиональной компетентности читателя.

Прежде чем переходить к вопросу о носителе текста и специфике чтения с листа и с экрана, покажем на первой характеристике – гибкости чтения ее инновационный характер.

Так, гибкость чтения до сих пор определялась по нескольким показателям. Один из них относится к технике чтения, другой – к пониманию текста. Так, гибкость предполагает владение читателем различными скоростями чтения, которые то увеличиваются, то замедляются в зависимости от цели чтения, трудности и читабельности текста и используемых приемов (стратегий) чтения. Гибкость понимания при чтении заключается в том, что цели чтения корректируются, затруднения в понимании преодолеваются, интерес к отдельным положениям текста изменяется, т. е. гибкость чтения предполагает альянс цели и процесса чтения, что подтверждает мысль о том, что чтение является целенаправленной деятельностью читателя, и компетентный читатель приспособливает свою деятельность к своей цели чтения.

Гибкость профессионально-специализированного чтения предполагает и выбор между эфферентным и эстетическим чтением в терминах Луизы Розенблат [11] или деловым

(профессиональным) и обыденным (развлекательным, семейным, учебным) в терминах модификаций чтения, а также выбор носителя текста.

Эфферентная установка чтения, происходящая от латинского «efferre» – уносить, определяет то, что нужно извлечь из текста и сохранить после события чтения. Она означает намерение «вынести» из него информацию, с целью ее дальнейшего использования для решения определенных задач. Смысл является результатом анализа информации, идей, положений и выводов, которые надо сохранить для использования в практической деятельности. Таким будет чтение учебников, газет, журналов, пособий.

Термин «эстетическая» происходит от греческого слова, «aesthetic» предполагающего восприятие с помощью чувств, эмоций, интуиции. Эстетическая установка, с которой читатель подходит к тексту, может быть описана словами «прожить текст». Она предполагает, что он готов сконцентрироваться на том, что нужно «прожить». При эстетическом чтении читатель актуализирует не только общие значения слов, но и чувства, воображение, эмоции, переживания, связанные со значениями слов или событиями, где они уже использовались. Читатель может направить внимание на их звучание и ритм, послушать внутренним слухом как они звучат. Эта совокупность эмоций, чувств, переживаний принимает полноценное участие в событиях и конфликтах, разворачивающихся в читаемом произведении. Так читают, как правило, художественные произведения: романы, прозу, пьесы, стихи. Именно вот это «пережитое» и войдет в смысл текста, то есть переживаемое состояние, а не собственно текст является объектом интерпретации и читательского отклика, как во время, так и после чтения текста. Гибкость профессионально-специализированного текста предполагает, что один и тот же текст может быть прочитан с разными установками. Так, чтение текста художественного произведения учителем литературы вполне может быть эфферентным (деловым, профессиональным), а чтение газетного текста, особенно касающегося эмоционально-значимых событий – эстетическим. Читатель дает себе установку на чтение текста и, соответственно, выбирает способ и вид чтения. Гибкость также связана с выбором носителя текста.

Представляя характеристики профессионально-специализированного чтения, мы отвечаем **положительно** на ряд вопросов: (1) необходимо учить чтению как листа, так и с экрана, (2) необходимо, по-возможности, эксплицитно обучать стратегиям чтения и имплицитно организовывать «лингводидактическое сопровождение» (3) не только на иностранном, но и родном языке, (4) расширить содержание обучения текстами художественной и документальной литературы (fiction), добавив их к учебным текстам жанра non-fiction.

Чтение с листа и чтение с экрана (цифровое чтение)

Несколько теорий чтения с экрана и двадцать лет его использования в образовательных практиках многих стран позволяют сделать несколько выводов.

Первый из них касается смены отношений между читателем и текстом. Во всех теориях чтения текст рассматривался как статичное явление, что было фактом действительности до тех пор, пока он предъявлялся на листе бумаги. В контексте всех предшествующих теорий при чтении с листа читатель активен, а текст пассивен, читатель – одушевленное лицо, человек. Письменный же текст выражает отношения, ценности, цели автора, который реально может уже не быть современником читателя. Письменный текст не влияет на среду чтения как влияет на нее читатель. Структура письменного текста всегда использовалась для глубокого проникновения в его содержание и оценки понимания текста. В случае же чтения электронного текста, представленного на персональном компьютере, отношения между текстом, читателем и

писателем меняются, меняется и их роль в процессе чтения. Электронный текст становится подвижным, динамичным, меняющимся, а электронная окружающая среда имеет возможность преобразовывать письменную речь. Письменная речь, текст и язык текста преобразуются в активного, динамичного посредника, который, в свою очередь, может преобразовать среду чтения, в которой они (текст, язык текста, письменная речь) используются [12]. Электронный же текст не всегда можно подвергнуть исследованиям с помощью современных теорий (Graesser & Goodman, 1985; Kintsch & van Dijk, 1978; Meyer, 1985) в силу того, что у него нет нормативной линейной структуры. Нарративность, повествовательность, последовательное развитие событий текста уходят из электронного текста, (а вслед за ним и из когнитивных структур читателя). Онлайн тексты скорее можно охарактеризовать как сеть, имеющую узловые пункты пересечения двух линий – вертикальной и горизонтальной. Такую структуру сегодня принято называть виртуальной (Макинени, 2003). Читатель виртуального текста не следует за автором, не воспринимает текст в авторской логической структуре, а находит свои связи в тексте, создавая при этом свою структуру. Его чтение подобно накидыванию своей сети на структуру текста автора. Проблема возникает не только с читательским поведением, которое мало похоже на чтение в его привычном понимании, но также с инструментарием. Например, просматривая сайт, содержащий текстовую и графическую информацию о книжных новинках, читатель оставляет некоторую информацию на сайте о своих читательских предпочтениях. На основе этой информации книжные сайты, (Ozon.ru, My-shop.ru) персонализируют информацию, изменяя текст сайта под читательские предпочтения клиента. Начиная читать один текст, читатель переходит на другие тексты, иногда забывая о нем, «собирая» информацию, предлагаемую машиной.

Все существовавшие ранее теории чтения исходили из того, что читатель инициирует чтение и организует его для себя, а текст является стимулом, на который читатель реагирует. Однако сегодня активным «читателем» становится машина, она предлагает свой текст человеку, меняя, тем самым, отношения между читателем и текстом. Роль читателя заключается подчас в умении противостоять натиску программы, сохранить и выполнить свои цели и задачи. С такими трудностями столкнулись учителя некоторое время назад при переходе на дигитальное чтение в Интернете, когда учащиеся «уходили в сеть», и теряли нить урока и своих задач на нем. Обучение быстро стало организовываться вокруг специальных обучающих программ, но не живого Интернета. Гибкость выбора носителя текста предполагает, что чтение состоится и будет успешным как в случае чтения с листа, так и с экрана.

Ценность «Двухуровневой теории новых видов грамотности» Дональда Лью [13] заключается в том, что автор соединил в ней последние теоретические и практические разработки американских, европейских, австралийских исследователей, а также представил ее практическое применение в образовании, что дало импульс целому практико-ориентированному направлению, которые сегодня называют «теоретико-обоснованными практиками чтения». Д. Лью считал значимыми для целей обучения некоторые положения, а именно: (1) Интернет является ведущим технологическим инструментом обучения в целом и видам грамотности, в частности, в пределах сегодняшнего глобального общества; (2) Интернет и связанные с ним технологии требуют новых видов грамотности, с помощью которых возможно раскрывать их потенциал; (3) Новые виды грамотности – дейкитичны, т. е. изменчивы. Они ведут себя по-разному в разных контекстах; (4) Новые социальные практики являются центральным элементом новых видов грамотности; (5) Новые виды грамотности имеют множественный характер, они разнообразны по модальности и характеристикам, их понимание зависит от имеющихся у людей точек зрения; (6) Критическое осмысление является основой новых видов грамотности; (7) Новые виды грамотности требуют знания новых стратегий; (8) Роль учителя возрастает, но изменяется в связи с новыми технологиями и новыми видами грамотности.

Определяя стратегии, необходимые для обучения экранному чтению, автор теории назвал: (а) обнаружение информации, (б) ее оценивание, (в) синтез и (г) коммуникацию, что соответствует полученным в нашем исследовании данным о том, что экранное чтение *подобно* работе читателя с информацией текста.

Таким образом, экранное (цифровое) чтение, существенно отличаясь от чтения с листа, ставит отдельную задачу обучения ему, которое в настоящее время никак не может быть ограничено рамками начальной, да и средней школы. Обучение работе с текстами, представленными с листа и с экрана, необходимо ввести в рабочие программы вузов. Специальные условия при обучении ИПСЧ как раз и предполагают наличие техники, методiku и временные возможности обучения.

Бумага представляет знакам, иероглифам, тексту двумерное пространство либо горизонтальное, либо вертикальное, но в любом случае – линейное. Так складываются и когнитивные привычки чтения – движение по линии текста и вглубь – к раскрытию авторского смысла. Пока у новых поколений читателей будут формироваться такие когнитивные привычки, чтение в его традиционном понимании будет сохраняться. По мере совершенствования электронного текста уже не как текста, а как электронной среды, сам текст будет обладать определенной глубиной и его чтению станет присуща глубина погружения в него. Но это в будущем. Пока обучение чтению построено на последовательности, которая была свойственна развитию чтения в онтогенезе: от чтения вслух – к чтению про себя, от чтения простого информационного текста, в которых употреблены имена и действия, к более сложным научным текстам, употребляющим понятия (метаимена) и абстрактные понятия (имена метаимен); от обучения технике чтения к глубокому, точному, полному пониманию текста, от развернутого воспроизведения содержания до его компрессии. Чтение электронного текста *затрудняет* выполнение всех тех заданий, которые мы традиционно выполняем после чтения текста линейного, поскольку при чтении не были задействованы те когнитивные операции, которые «работают» в нем. Отсюда сетования учителей и преподавателей: не могут воспроизвести текст (как результат – нужно намного больше времени на пересказ всего прочитанного, чтобы запомнили), сокращаются объемы чтения (до 30 стр. в неделю против традиционных 50, с которыми справлялись поколения студентов) и объем читаемого текста (лучше всего ориентируются в тексте на 2/3 страницы), возрастает количество случаев «ложного понимания». «Ложное понимание» – явление, когда читатель соединяет слова так, как он думает их мог бы соединить писатель, но совсем не так, как это реально написано в тексте. Ложное понимание – серьезная ошибка, которая в настоящее время стала обычной, поскольку современный студент почти не читает авторский текст с экрана, он, осуществляет поиск ответа на поставленный вопрос, выделяет в тексте ключевые слова, просматривает только предложения, содержащие их, и соединяет их в свой текст (сканирование текста, просмотрное чтение). Сканирование текста стало механизмом экранного чтения. Для получения положительного результата чтения-сканирования, избегания ложного понимания, все виртуальные учебные тексты сокращаются и упрощаются, но это совсем не значит, что выпускникам придется читать на рабочем месте только упрощенные тексты.

Подчеркнем еще раз, что когнитивные привычки чтения будут меняться, как и сам виртуальный «текст», но пока чтение осуществляется в формах с листа и с экрана, необходимо сохранять обучение двум этим видам. С точки зрения методической, задачи пост чтения следует изменить, как и аппарат проверки понимания текста.

Использование профессионально-специализированного чтения с листа и с экрана разнообразных текстов в высшей школе можно будет отнести к инновационной читательской деятельности студентов (новая целевая аудитория), если будет предложен новый корпус

обучающих текстов в составе мультимедийных курсов обучения и новая методика работы с ними.

ЛИТЕРАТУРА

1. Christensen Clayton M. *The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail* (Rev. ed). Boston: M A: Harvard Business School Press, 1997.
2. Чтение и грамотность в образовании и культуре: новые имена в новом веке: (исследования молодых ученых в области чтения и грамотности): сборник материалов / Под общ. ред. канд. пед. наук М.В. Белоколенко. Москва: Изд-во «Канон», 2015. 216 с.
3. Костюк К.Н. Книга в новой медийной среде. Москва: Директ-медиа, 2015. 432 с.
4. Christensen C.M., Horn M.B. & Johnson C.W. *Disrupting class: How Disruptive innovation will change the way the world learns*. New York, NY: Mc Graw-Hill, 2008.
5. Буг Дж. *Рожденный читать. Как подружить ребенка с книгой* / Пер. с англ. Москва: Альпина нон-фикшн, 2015. 302 с.
6. Newman S.B., Gambrell L.B. *Disruptive Innovations in Reading Research and Practice* // RRQ, J/F/M. 2015. Vol. 50. N 1. P. 7–12.
7. Технологии успешного обучения: чтение в предметных областях знания (по материалам европейского образовательного проекта VaCuLit. Санкт-Петербург: Изд-во «ЛЕМА», 2016. 78 с.
8. Человек читающий: Homo Legens-6: сб. докл. и ст. / Под общ. ред. канд. пед. наук М.В. Белоколенко. Москва: Русская ассоциация чтения, Изд-во «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2013. 232 с.
9. Серова Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1998. 232 с.
10. Сметанникова Н.Н. Ведущие зарубежные теории чтения XX века и их воплощение в методологии и методиках обучения. Чтение. XXI век: коллективная монография / Науч. ред-сост. В.Я. Аскарова. М.: Межрегиональный центр межбиблиотечного сотрудничества. 2015. 472 с.
11. Rosenblatt L.M. *The Reader, The Text, The Poem: the transactional theory of the literacy work*. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1978.
12. Mceneaney J. *Agent-based literacy theory* // RRQ, J/F/M. 2016. Vol. 41. N 3. P. 352–371.
13. Leu D.J. *The New Literacies of Online Research and Comprehension Reading with a Lens to the Future as well as a Lens to the Past*. O. URL: <http://www.slideshare.net/djleu/18th-european-conference-on-reading-scira-25034268> (accessed 28.07.2018).

Smetannikova Natal'ya Nikolaevna

Reading association of Russia, Moscow, Russia

E-mail: nataly.smetannikova@yandex.ru

Teaching professionally – specialized reading in the light of innovation theory

Abstract. The article deals with some notions from “Innovation Theory” by C. Christensen such as sustainable/disruptive innovations, assymetric motivation in their application to reading. The author doubts about teaching reading in front of a PC carried out by a tutor. A new modification-professionally specialized reading – is proposed by the author for application in higher education for reading from print and from screen, in mother tongue and foreign language. Besides “agent” and “deictic” theories which define nowadays reading from screen and the application of the Internet in education, the author presents data of research carried out by Reading Association of Russia which prove the need for reading activity in a professional life of a modern specialist.

Keywords: disruptive; innovations; professionally-specialized reading; digital; from screen; from print; explicit; implicit; flexible; non-fiction