

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЦИФРОВОГО ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ СОВРЕМЕННОСТИ

Л.К. Гейхман, И.В. Ставцева***

**Пермский государственный технический университет;*

***Южно-Уральский государственный университет*

READERS' COMPETENCY OF A DIGITAL USER AS A RESULT OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY SOCIAL CHANGES

L. Geykhman, I. Stavtseva

Perm State Technical University; South Ural State University

Рассматривается зависимость читательских тенденций и подходов к изучению чтения от развития общества, приводится структурно-содержательный анализ понятия «читательская компетентность». Строится модель читательской компетентности цифрового пользователя как результата образовательного процесса в условиях социальных изменений современности.

Ключевые слова: чтение, читательская компетентность, информационное общество, социальные изменения.

The dependence of both reading trends and approaches to the study of reading skills upon the development of society is reviewed. The structural and content analysis of the notion «readers' competency» is represented. The model of readers' competency of a digital user as a result of educational process in the context of contemporary social changes is constructed.

Keywords: reading, readers' competency, information society, social changes.

В потоке неизбежных социальных преобразований происходит постоянная трансформация деятельности человека, в том числе речевой. Чтение как один из видов речевой деятельности [10] не может оставаться в стороне от глобальных изменений, которые происходят в обществе, так как именно через чтение личность приобщается к социуму, социализируется. Читая, человек, прежде всего, получает информацию от общества, в котором он живет, однако, не читая, он не сможет изолировать себя от жизни в этом обществе. Важным становится то, что с потерей читательской осознанности происходящего люди позволяют собой манипулировать и лишаются способности принимать самостоятельные решения относительно достоверности, точности и правомочности информации, рождающиеся в результате анализа окружающей среды.

Анализ работ, в которых рассматриваются закономерности социальных преобразований современности, позволил зафиксировать изменения, произошедшие в области чтения. В настоящее время наблюдается психологическая неравнозначность традиционных и новых источников чтения и исследовательский интерес к выделению видов чтения, непосредственно связанных с информатизацией общества (экранное чтение, информативное чтение в электронной среде). Кроме того, можно утверждать, что с педагогической точки зрения важно появление как минимум двух особенностей чтения в современных условиях: несоизмеримость количества поступающей информации и скорости ее восприятия, а также зависимость успешности функционирования в новом обществе знания от умения извлекать и перерабатывать информацию.

До широкого распространения новых информационных технологий чтение связывали только с печатным словом, с книгой. Однако в настоящее время одним из компонентов жизни людей, затронувших все сферы их деятельности, стали информационные технологии, вместе с быстрым темпом современной жизни и приростом мировых знаний повлиявшие на чтение, изменив линейную структуру текста и добавив новые источники чтения (электронные книги, аудиокниги). Справедливо утверждение К.Г. Фрумкина, что «вопрос о материальных носителях текстовой информации мог бы и не быть столь важным, если бы от них не зависело отношение человека к тексту» [22].

Мы считаем чрезвычайно значимым интерес российских и зарубежных исследователей к перспективам и закономерностям трансформаций чтения. В связи с информатизацией в отечественном научном сообществе появились работы, где изучается феномен «экранного чтения» [8], «информативного чтения в электронной среде» [12], а за рубежом уже в третьем томе авторитетного сборника трудов ведущих ученых «Руководство по исследованию чтения» мультимедиа- и гипермедиа-технологии рассматриваются в качестве естественного фона развития науки о чтении [27] и предлагается деиктический подход анализа взаимодействия технологий и общей грамотности человека [26].

В работе «Интерактивное обучение общению: подход и модель» нами было отмечено, что основной единицей информационного общества является информация [3]. В связи с процессами информатизации наблюдается эффект перенасыщения информацией всех сфер жизни людей и искажение данных. Как следствие появился феномен клипового мышления [22], что привело к снижению важности глубины прочитанного [24]. Исследователи информационной культуры личности отмечают появление несоизмеримости ограниченных возможностей человека быстро увеличивающемуся объему потоков данных [21, с. 13–14], которая выражается в том, что «скорость восприятия информации человеком (например, скорость чтения) сегодня такая же, как и тысячи лет назад, и увеличить ее невозможно» [2, с. 16], а количество информации, с которым приходится иметь дело современному цифровому пользователю, продолжает расти. Выявленное противоречие приобретает особое значение в свете отсутствия прямой зависимости между увеличением количества

потоков данных и ростом объема знаний, а следовательно, и нетождественности понятий «информационное общество» и «общество знания».

Термин «knowledge societies» нашел свое отражение в публикациях ООН [28] и ЮНЕСКО [29] и призван определить следующую ступень развития информационного общества, когда главную ценность представляет не информация как таковая, а умение ею пользоваться и переводить в знания. Концепция общества знания не отрицает ценности информации, но подчеркивает важность ее активного применения для решения социальных задач. Основываясь на данных положениях, можно утверждать, что и для общества знания приоритетным будет являться чтение как один из способов получения информации.

Таким образом, информационная эпоха развития мира – это сложный, необратимый и противоречивый процесс, а преодоление противоречий уже сейчас определяется уровнем образованности и культуры общества [4, с. 34]. И в настоящее время, когда особую ценность приобретает «образование в течение всей жизни», образовательный процесс строится через систему овладения ключевыми компетенциями [6], а его основной целью становится формирование автономной личности, способной принимать неординарные оптимальные решения и ориентироваться в большом потоке новых данных, чтение продолжает оставаться одним из основных способов получения, присвоения необходимой информации.

В связи с выделенными особенностями чтения в педагогическом сообществе значимыми становятся вопросы о расширении понимания этого феномена (экранное, информативное чтение в электронной среде), а также вопросы развития уточненных читательских умений, которые потребуются любому выпускнику для успешной профессиональной деятельности в обновленных условиях информационного общества.

Как показывает исторический опыт, методика обучения чтению развивалась и развивается вместе с обществом, ставящим перед ней различные задачи через востребованность определенных аспектов чтения. Например, так называемая «борьба с безграмотностью» превратила советское общество в одно из самых читающих. Читать любили, читали с удовольствием, а домашняя библиотека была гордостью жителей нашей страны и ценилась на вес золота. Социологи и публицисты [16]

начали исследовать читательскую публику с конца XIX – начала XX века как благодатный материал для научного поиска.

Анализ работ методистов, психологов и педагогов [7, 9, 10, 15, 19], подробно исследовавших феномен чтения, показал, что к настоящему времени сформировалось четкое представление о чтении как о самостоятельном репродуктивном виде речевой деятельности, представляющем собой единство содержательного и процессуального планов, выступающим источником получения новой информации, а при обучении иностранному языку служащим еще и средством контроля.

Интересно мнение А.Н. Щукина, зафиксировавшего, что «система обучения иностранному языку в 30-е годы была направлена преимущественно на усвоение языкового материала и на извлечение информации из иноязычных текстов в результате их чтения» [25, с. 320]. Уже в те годы прошлого столетия техника чтения в отечественной методике была впервые противопоставлена чтению-пониманию в форме таких видов чтения, как объяснительное и курсорное [5, с. 65].

С.К. Фоломкиной была построена классификация видов чтения, согласно которой для успешного выполнения коммуникативных задач необходимо владеть изучающим, ознакомительным, просмотровым и поисковым видами чтения [20]. Уточняя эту классификацию, исследователь профессионально-ориентированного чтения Т.С. Серова выделила поисково-референтное, оценочно-информативное, присваивающе-информативное и создающе-информативное виды чтения [17].

Однако в начале XXI века, несмотря на большое количество уже существовавших на тот момент детальных психолого-педагогических [7, 9, 10] и методических [17, 18, 20] разработок в области чтения, а также ведущихся исследований в этом направлении [18], появилась проблема снижения качества чтения в современном мире. Анализ позволил утверждать, что эта проблема обусловлена следующими противоречиями:

- между возможностями современного информационного пространства и реально проявляемым отношением к нему образования;
- между необходимостью обеспечения преемственности умений чтения и чтения в электронной среде и отсутствием такового в образовательном процессе;
- между необходимостью развития нового менталитета формирования читательской

компетентности в соответствии с требованиями Болонской декларации и приверженностью многих преподавателей и студентов традиционным методам обучения.

Пути разрешения данных противоречий уже намечены в отечественной науке [11, 13, 14], тем не менее вопрос о формировании читательской компетентности остается одним из первостепенных для субъектов образовательного процесса, так как имеет междисциплинарную значимость и актуален на всех ступенях образовательной подготовки.

Так, с одной стороны, была создана национальная программа поддержки и развития чтения в России, цель которой заключается в повышении культурной компетентности членов общества за счет повышения читательской компетентности и читательской активности граждан-субъектов чтения [11, с. 11]. Но, с другой стороны, невысокие показатели российских школьников по международной программе оценки знаний и умений PISA (Project for International Student Assessment) по грамотности чтения [14] и слабая динамика улучшения результатов говорят, прежде всего, о недостаточном понимании ожидаемого результата образования в области чтения и необходимости внедрения успешных исследований подобного рода в образовательную практику.

Опираясь на положения ведущих отечественных представителей компетентностного подхода [8, 23], принимая во внимание тезисы и рекомендации национальной программы поддержки и развития чтения в России [12, 13], а также основываясь на психолого-педагогических исследованиях чтения [7, 9, 10, 17, 18], мы утверждаем, что результатом образования в области чтения должно стать обновленное и расширенное понимание читательской компетентности, а именно читательская компетентность цифрового пользователя.

На основе компетентностного подхода и особенностей информационного общества нами была построена двухфазная структурная модель: от читательской грамотности через читательскую компетентность к читательской компетентности цифрового пользователя (см. рисунок).

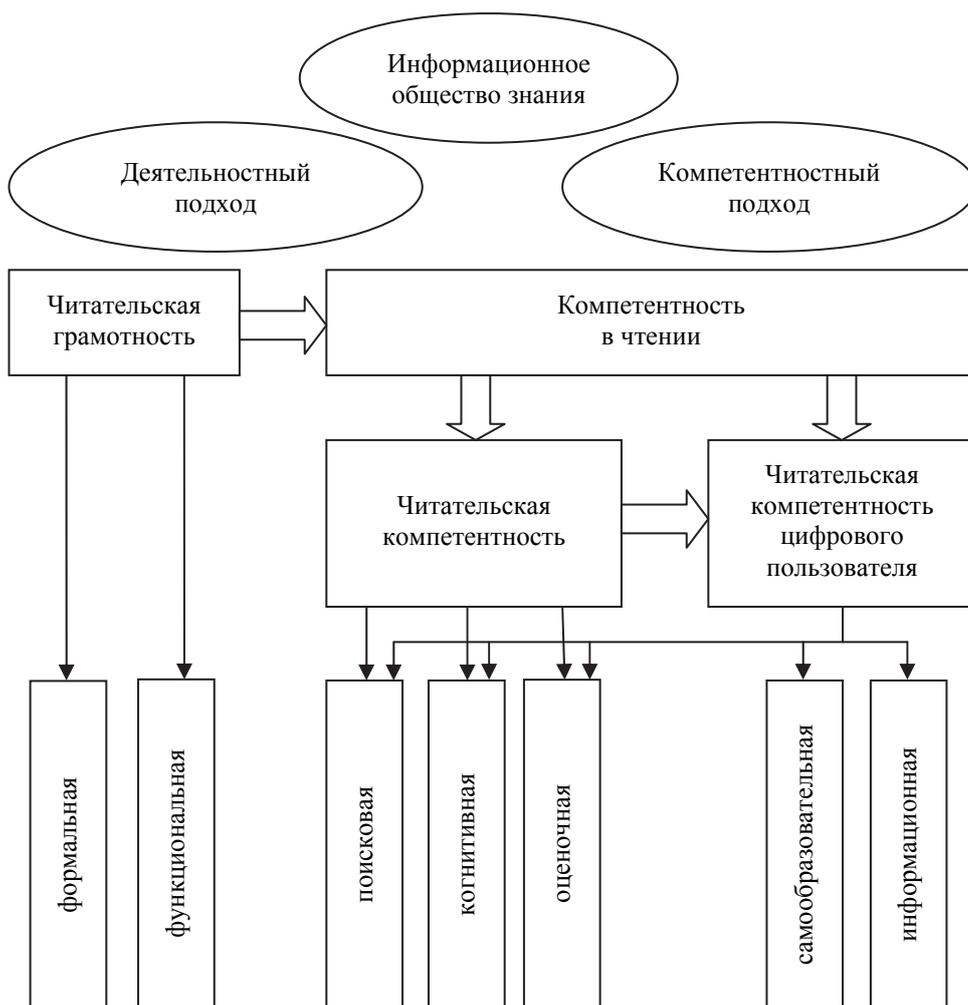
Дадим описательную характеристику данной модели. Поскольку чтение, согласно А.А. Леонтьеву, как частный случай восприятия включает в себя формальную сторону и как вид речевой деятельности – функциональную [10], то первая фаза предложенной

нами модели, читательская грамотность, состоит из формальной и функциональной грамотности. Вслед за А.А. Леонтьевым, под формальной грамотностью мы понимаем навык распознавания графического образа слова и узнавания его в тексте по разным признакам, а под функциональной грамотностью – способность человека использовать этот навык для целей получения информации из реального текста [10, с. 377–378].

Вторая фаза модели предполагает выход на уровень формирования компетентности в чтении, которая может быть развита только при условии зрелой читательской грамотности, и характеризуется традиционным пониманием читательской компетентности и уточненным пониманием читательской компетентности цифрового пользователя. Солидаризуясь с авторами «Национальной программы поддержки и развития чтения», мы принимаем трактовку читательской компетентности как «совокупности знаний и навыков, по-

зволяющих человеку отбирать, понимать, организовывать информацию, представленную в печатной (письменной) форме и успешно ее использовать в личных и общественных целях» [11, с. 2]. Так как читательская компетентность может быть реализована только в деятельности чтения, то это позволяет нам выделить в ее составе поисковую, когнитивную и оценочную компетентности.

Поисковая компетентность представляет собой способность сформулировать запрос, решить для себя: что и зачем читать, а также – где найти необходимую информацию. Когнитивная компетентность содержательно отвечает за понимание авторской позиции, то есть за воссоздание концепта текста (о понятии «концепт текста» см. работу А.А. Брудного «Психологическая герменевтика» [1]). И, наконец, оценочная компетентность – это способность использовать знания, полученные в процессе осмысления прочитанного, в личных целях.



Структурная модель читательской компетентности цифрового пользователя

Читательская компетентность цифрового пользователя формируется за счет двух дополнительных компетентностей – информационной и самообразовательной. Под читательской компетентностью цифрового пользователя мы понимаем интегративную характеристику автономной личности, заключающуюся в совокупности умений по эффективному информационному поиску, оценке электронных источников, использованию стратегии смысловой обработки информации, адекватной выбранному типу текста и цели чтения, по воссозданию концепта текста и по отражению внутренне переработанного концепта в авторском вторичном произведении.

Если понятие читательской компетентности достаточно традиционно, то информационная и самообразовательная компетентности требуют отдельного пояснения. Так, информационная компетентность представляет собой умение пользоваться компьютером и Интернет-технологиями, которое выражается в способности найти необходимую информацию (сформулировать результативный информационный запрос и выбрать нужное среди большого массива результатов), оценить достоверность Интернет-источников, а также применить стратегию смысловой обработки информации для конкретного текста и цели чтения.

Самообразовательная компетентность тесно связана с формированием автономной личности, способной принимать неординарные решения в большом потоке данных, равно как и с читательской активностью. Самообразовательная компетентность представляет собой готовность активно использовать внутренний читательский потенциал для решения насущных задач, а также способность анализировать концепты текстов в целях их дальнейшего применения.

Современное общество находится на этапе становления, для которого характерно новое информационное пространство. Развитие аудиовизуальных средств передачи информации предоставляет множество вариантов работы с данными и повышает ценность скорости и качественного осмысления считываемой информации. Чтение становится проблемным. Человек читающий начинает мыслить в категориях проблем, что приводит к неоднократному обращению к одному и тому же тексту, который подвергается постоянному переструктурированию. Интернет-технологии делают возможным групповое чтение (чтение в условиях социальных сетей) и стирают границы

между автором и читателем, таким образом стимулируя деятельность по восприятию и созданию текстов.

Все перечисленные особенности современного общества требуют уточнения понимания феномена читательской компетентности и расширения его понимания до читательской компетентности цифрового пользователя. В данной статье представлено теоретическое построение двухфазной структурной модели читательской компетентности цифрового пользователя, которое нуждается в экспериментальной проверке ее функционирования, что является предметом нашего дальнейшего исследования.

Литература

1. Брудный, А.А. *Психологическая герменевтика: учеб. пособие* / А.А. Брудный. – М.: Лабиринт, 1998. – 336 с.
2. Войскунский, В.Г. *Компрессия текста при информационном насыщении выдачи в ИПС: новая концепция* / В.Г. Войскунский, В.И. Франц // *НТИ. Сер. 2.* – 2003. – № 2. – С. 15–18.
3. Гейхман, Л.К. *Интерактивное обучение общению. Подход и модель* / Л.К. Гейхман – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2002. – 260 с.
4. Гейхман, Л.К. *Синергетическая педагогика* / Л.К. Гейхман, Л.В. Кушникова, А.В. Кушнина. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2011. – 177 с.
5. Грузинская, И.А. *Методика преподавания английского языка в средней школе* / И.А. Грузинская. – М.: ГУПИ РСФСР, 1947. – 233 с.
6. Зимняя, И.А. *Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования* / И.А. Зимняя // *Интернет-журнал «Эйдос».* – 2006. – <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
7. Зимняя, И.А. *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке* / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
8. Ивашина, М.В. *Чтение в XXI веке* / М.В. Ивашина // *Литература.* – 2008. – № 18. – С. 24–28.
9. Клычникова, З.И. *Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя* / З.И. Клычникова. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
10. Леонтьев, А.А. *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды* /

А.А. Леонтьев. – М.: Моск. психол.-социал. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 448 с.

11. Национальная программа поддержки и развития чтения – Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям. Российский книжный союз. – http://www.mcbs.ru/data/File/nats_programma_podderzhki_chteniya.pdf

12. Обдалова, О.А. Психолого-педагогические особенности обучения профессионально-ориентированному информативному чтению в электронной среде / О.А. Обдалова. – <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000349304/08/image/08-126.pdf>

13. Орлова, Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения / Э.А. Орлова. – М.: МЦБС, 2008. – 72 с.

14. Пискунова, Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований / Е.В. Пискунова; под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 79 с.

15. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

16. Рубакин, Н.А. Психология читателя и книги. Краткое введение в библиологическую психологию / Н.А. Рубакин. – М.: Книга, 1977. – 263 с.

17. Серова, Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т.С. Серова. – Свердловск: Изд-во УрГУ, 1988. – 229 с.

18. Серова, Т.С. Обучение гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации / Т.С. Серова, Л.П. Раскопина. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – 242 с.

19. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.

20. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высш. шк., 2005. – 255 с.

21. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, Г.А. Стародубова, Ю.В. Уленко. – М.: Межрегион. центр библиотечного сотрудничества, 2006. – 512 с.

22. Фрумкин, К.Г. Откуда исходит угроза книге / К.Г. Фрумкин // Знамя. – 2010. – № 9. – <http://magazines.russ.ru/znamia/2010/9/fr.html>

23. Хуторской, А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С. 117–137.

24. Черняк, М.А. Отечественная массовая литература как альтернативный учебник / М.А. Черняк. – <http://www.rba.ru/or/comitet/30/doc12009/7.pdf>

25. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

26. Donald J. Leu, Jr. Deictic Consequences for Literacy Education in an Information Age / J. Leu Jr. Donald // Handbook of Reading Research / Edited by M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, R. Barr. – Lawrence Erlbaum Associates Inc., 2000. – Vol. 3. – P. 743–770.

27. Pearson, P.D. Handbook of Reading Research / Edited by M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson, R. Barr. – Lawrence Erlbaum Associates Inc., 2000. – Vol. 3. – 1010 p.

28. Understanding Knowledge Societies. Economic and Social Affairs – United Nations. – New York, 2005. – 168 p.

29. UNESCO at the World Summit on Information Society. The Round Table on “The Role of UNESCO in the Construction of Knowledge Societies through UNITWIN/UNESCO Chairs Programme” 2005. – <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001485/148528e.pdf>

Поступила в редакцию 17 октября 2011 г.