

Научная статья
УДК: 372.882(07)

Филологические науки

**РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ:
ПРОБЛЕМЫ, ПРАКТИКИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
(АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР)¹**

А.А. Скулачев
skulachev@gmail.com

Школа № 1514, Гильдия словесников, ООО «СберОбразование»
Москва, Россия

Аннотация. В рамках статьи предлагается аналитический обзор проблем, методологических установок и перспектив современного преподавания русской литературы в школе. Особое внимание уделяется как методологической рефлексии в широком гуманитарном контексте, так и описанию конкретных практических решений. Отдельно описываются перспективы работы с цифровой средой, с учащимися, требующими индивидуального подхода. На основании обзора перспективных практик сделаны выводы о возможных направлениях дальнейшей рефлексии и развития методического пространства.

Ключевые слова: дидактика; методика преподавания литературы; педагогика; практики; русская литература; современная школа; тексты новой природы; философия образования

Для цитирования: Скулачев А. А. Русская литература в современной школе: проблемы, практики, перспективы (аналитический обзор) // Российские исследования. 2022;3(1-2):32–45.

Цель данной статьи – аналитический обзор текущей ситуации в преподавании русской литературы в современной школе. Обзор, безусловно, не претендующий на универсальность, беспристрастность или всеохватность хотя бы потому, что создаются в эпоху перемен и неопределённости. Однако тем более важным оказывается осмыслить теоретические основания и практические решения для школы XXI века, который, надеемся, всё же настанет. В чём возможная польза этой статьи для читателя? Хочется верить, что учитель литературы найдёт в ней возможные направления для методической рефлексии, чтения материалов для собственного развития и подтверждения того, что движется «в правильном направлении» (и совсем

1. Статья написана в рамках исследования «Предметная область «литература» и цифровизация школьного образования: от аналогового мышления к трансмедийному творчеству» программы РФФИ «Цифровая трансформация школы» (проект №19-29-14155). Многие из положений статьи – результат обсуждений с экспертами и практиками на онлайн-конференциях «ММСО.Пушкин» в рамках Московского международного салона образования.

не один в нём!); исследователь русской культуры – маршруты возможного взаимодействия со школьным пространством; управленец или проектировщик из сферы образования – размеченную «карту» смыслов и практик, с которыми можно выстраивать работу.

Ключевые проблемы, с которыми сталкивается современное преподавание литературы, безусловно, обусловлены более широким социальным контекстом. Среди того, о чём часто говорят учителя литературы, стоит выделить:

- Мотивационный кризис, потеря интереса учеников (а иногда и учителей, выстраивающих учебный процесс вокруг подготовки к ЕГЭ по русскому языку) к предмету, к чтению классической литературы;

- Тенденции в нейропсихологических особенностях современных школьников, обусловленные развитием технологий, детоцентричной культурой семейных отношений и рядом других факторов (по некоторым подсчётам, до 25% детей испытывают трудности в чтении и письме²);

- Серьёзная конкуренция литературного наследия с другими формами культуры, коммуникации и досуга (компьютерными играми, социальными сетями, медиасредой, современной литературой, практиками потребления);

- Проблематизированность в современной культуре способов структурирования культурного и образовательного поля, характерных для культуры XIX–XX веков (иерархичность, каноничность, авторитетность фигуры педагога);

- Разрыв в методологических подходах, основаниях и методических принципах между требованиями к итоговой и промежуточной аттестации (установка на «правильный ответ» и однозначность авторской позиции и на закрытый список «программных произведений»; разрыв формы и содержания в литературном тексте; ориентация на клишированность в построении текста) и актуальными практиками преподавания предмета (установка на учебный диалог и неоднозначность художественного текста, на развитие универсальных навыков анализа незнакомого текста, на современную литературу и медиасреду; ценность творческих подходов и заданий).

Большинство этих проблем ощущается как насущные самыми разными акторами образовательного поля, вне зависимости от методологических установок и часть из них даже зафиксировано в официальном документе – Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации.

В рамках этой статьи оставим в стороне попытки регламентации и сужения методического поля, ликвидации поиска новых подходов, так как они, на наш взгляд, продиктованы скорее политическими установками, чем

2. Информация из материалов М. Пиотровской, руководителя Ассоциации родителей детей с дислексией.

реальной практикой преподавания и методической рефлексией. Представляется же более продуктивным в рамках последней обозначить контуры теоретических и методологических оснований, которые оказываются актуальными для методических поисков.

В аспекте подходов к пониманию текста выделим философскую герменевтику, в рамках которой с опорой на Х.-Г. Гадамера был сформулирован Т. А. Касаткиной «субъект-субъектный метод чтения»³. Представления об intersubъективном характере процесса понимания (а значит, урока литературы) тесно связаны с концепцией диалога М. М. Бахтина и развивавшихся из них школой диалога культур В.С. Библера, коммуникативной дидактикой В. И. Тюпы и Ю. Л. Троицкого⁴. Общим знаменателем этих подходов оказывается ориентация на учебный диалог, в котором открывается всякий раз заново подвижный и глубоко личностный смысл текста.

Отчасти в развитие герменевтической позиции, отчасти в диалогеспоре с ней говорят об «антропологическом подходе»⁵, когда на первый план выдвигается субъектность ученика, построение логики как предмета, так и урока «от ученика», его читательских интересов и способов «проживания» текста. Контекст этого подхода – осмысляемый сейчас «антропологический поворот» в гуманитарных науках, а также концепция развития личностного потенциала в педагогике и психологии.

Включённость преподавания литературы в современный образовательный контекст предполагает ориентацию на современную дидактику: системно-деятельностный подход и развивающее обучение (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин), доказательный подход к образованию (Дж. Хэтти, Р. Марцано), навыкоориентированный подход («навыки XXI века»⁶), персонализированная модель образования (Е. И. Казакова⁷). В этом подходе предметное обучение, не теряя самостоятельной ценности, оказывается инструментом формирования универсальных механизмов мышления, учебных действий, критического и креативного мышления, готовности самостоятельно действовать в открытом мире, в практической жизни.

Среди современных филологических исследований выделим направления, связанные с рефлексией опыта чтения, структуры и прагматики коммуникации: те субдисциплины, которые помогают выстроить «обще-

3. Касаткина Т. А. О субъект-субъектном методе чтения: Практические рекомендации // Новый мир. 2017. № 1. С. 126–144.

4. Тюпа В. И., Троицкий Ю. Л. Школа коммуникативной дидактики и гражданское общество // Дискурс: коммуникация, образование, культура. 1997. № 3/4. С. 6–8.

5. Павловец М. Г. Литература как учебный предмет: от «субъект-субъектного» к антропологическому подходу // Практики & Интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований. 2021. Т. 6 (4). С. 64–82.

6. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / Под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки. М., 2020. 472 с.

7. Казакова Е. И., Ермаков Д. С., Кириллов П. Н. и др. Персонализированная модель образования: Методическое пособие. М., 2019.

ние» с текстом, увидеть в самом тексте «ключи» к его чтению, механизмы межкультурного и межкультурного диалога: когнитивная поэтика, рецептивная эстетика, историческая поэтика, компаративная риторика, прагматика культуры, история и теория чтения. В более широком гуманитарном пространстве оказываются полезными исследования «на стыке» дисциплин и контекстов: культурная и интеллектуальная история, история идей и эмоций, повседневности, антропология, семиотика культуры, исследования литературного канона, литературного поведения и литературной репутации. Они позволяют уйти от прямолинейного «биографического» подхода (в школьной традиции – ещё и вульгарно-социологического с советских времён) в сторону более сложных взаимообусловленностей текста и контекста, литературы и жизни, текста и коммуникативной среды. Это же может оказаться ключом к пониманию учениками историко-культурных процессов, которые оказываются соотнесены не столько с большими «внешними» парадигмами, сколько с процессами ментальными и «бытовыми», а значит, гораздо более близкими и понятными через повседневный антропологический опыт.

Кажется, что особенно полезными здесь оказываются понятия, находящиеся на стыке разных научных парадигм. Приведём один пример – понятие «доминанты», которое, на наш взгляд, удачно демонстрирует, как теоретические импликации и понятия на пересечении разных дисциплин могут оказаться в высшей степени инструментальными в школьном преподавании. Введённое в начале XX века физиологом А. А. Ухтомским и осмысленное в контексте литературоведения русскими формалистами, оно позволяет сфокусироваться в «точке пересечения» самых разных перспектив взгляда на урок литературы. Это психология возраста и восприятия (что интересно ученику и что он прочитывает в тексте как актуальное для себя?), педагогика (какая учебная цель соотносится с зоной ближайшего развития и тем, где актуализируется личностный смысл ученика, его мотивация?), герменевтика (та самая «точка удивления»⁸, или «точка входа», которую так важно оказывается найти для начала диалога с учениками вокруг текста), антропология (как устроена практика чтения текста конкретным субъектом? Что он выделяет для себя как ключевое?), когнитивная поэтика (здесь можно вспомнить важное понятие «когнитивного диссонанса», соотносимое с «точкой удивления»), историческая поэтика (как строится текст в эту эпоху, как устроено художественное сознание?), прагматика культуры и история чтения (как субъект взаимодействует с фактом культуры, как выстраивает свои индивидуальные отношения с ним), история эмоций (особенности эмоциональной реакции на текст, способы её выражения)... Наконец, выбор этой доминанты дальше предопределит и выбор

8. Абелюк Е. С. «Точка удивления» как ключ к чтению // Школа как территория чтения. М., 2008. С. 35–43.

Скулачев А.А. Русская литература в современной школе: проблемы, практики, перспективы методических инструментов: стратегий диалога на уроке, форматов творческих работ, в том числе, «текстов новой природы».

Обозначив теоретическую рамку, стоит перейти к конкретным практикам, отметив, что задача сбора, систематизации и масштабирования учительских (и не только) практик представляется ключевой задачей «новой методики», которая, по мысли Е. С. Романичевой, «рождается в новых практиках»⁹.

Большая часть практик была описана и собрана в последние годы в сообществе «Методическая копилка словесников» и является реальным опытом практикующих педагогов, часть из них воплощена в некоторых УМК по литературе, на цифровых платформах (главным образом СберКласс). Для удобства навигации по этому обзору сгруппируем разговор о практиках преподавания (очень условно) в четыре раздела: содержание образования, подходы к анализу текста, проектирование заданий и форматы работы.

В вопросах содержания образования и группировки материала ключевой оказывается базовая установка на понимание текста и аналитическое чтение. Универсальные процедуры и инструменты анализа всё чаще оказываются важнее, чем упрощённая для школьных целей (а часто и искажённая) версия история литературы, поэтому в структурировании курса оказывается важным сгруппировать тексты (как классические, так и современные) вокруг навыков, умений: к примеру, анализ стиля, анализ комических приёмов, поэтика жанра, роль детали, мотив путешествия, литературная игра и темы игры... Часто оказывается полезно сформулировать такие модульные темы вокруг проблемного, но очень жизненного вопроса: «Как рассказываются истории?», «Как, почему и зачем мы смеёмся?» Именно событие диалога с текстом, медленного чтения, оказывается главным интересом на уроках литературы – и мотивирующим фактором, поскольку позволяет и каждому школьнику сделать открытие, и учителю перейти в ситуацию совместного поиска, когда ученики подсказывают неожиданные интерпретации, а «приращение смысла» может произойти на каждом уроке.

Включение современной литературы оказывается не только способом выстроить навыки анализа текстов современной поэтики, но и мотивацией к изучению классики, позволяет актуализировать темы и образы классической литературы, показать, как можно двигаться от понятного и близкого – к более сложному и далёкому (к примеру, от «Вафельного сердца» М. Парр к повестям Л. Н. Толстого о взрослении, от «Сахарного ребёнка» О. К. Громовой – к «Капитанской дочке»).

В подходах к анализу текста оказывается также важным движение «от ученика»: от актуальных мировоззренческих вопросов (например, о взрослении, дружбе, личностных кризисах), аналогий с современной коммуникацией (например, рэп-культурой, которая часто строится на диалоге с классикой). В самом анализе активно разрабатываются техники, связанные

9. Романичева Е. С. «Сад расходящихся тропок»: о разных способах освоения канона в школьных образовательных практиках // Вестник МГПУ. Педагогика и психология. 2020. № 3. С. 15.

с герменевтическим подходом – движением от вопросов учеников, которые, например, сформулированные в начале цикла уроков, дальше становятся планом разговоров с учениками (а с помощью цифровых сервисов – ещё и структурой, к примеру, доски для совместной работы). Во многом герменевтический подход реализуется и в технологии педагогических мастерских, в которых событие урока строится от личностных «точек входа» («индуктора») – через самостоятельный анализ материала – к рефлексии и авторскому тексту.

Герменевтика дополняется семиотическим подходом – разговором об универсальных инструментах чтения «текстов» разных типов. В рамках него продуктивным оказывается сопоставление произведений разных видов искусства и разных эпох (к примеру, Гоголь и русский авангард), позволяющее увидеть общие законы «моделирующих систем» и овладеть общими для культуры навыками анализа (например, анализ композиции и точки зрения, работа с визуальной и словесной метафорой).

В проектировании заданий учителя часто обращаются к самому широкому пространству для вдохновения. Это может быть и путь к анализу текста от знакомого всем школьникам предмета (ключа или школьного рюкзака), и ориентация на культурные практики и современную коммуникацию (социальные сети, в которых, оказывается, можно поселить литературных героев, рекламу, которая поможет ярко и небанально рассказать о тексте; современные медийные проекты вроде Арзамаса или «Проекта 1917», подсказывающие форматы работы с текстом и с историей культуры). Разнообразная контекстуализация позволяет связать литературу с другими видами искусства (причём не столько в аспекте воплощений одного сюжета, сколько в анализе общих и частных принципов организации текста: кинематографичности, театральности, роли отдельных приёмов), медиа (съёмка на уроках видеоблогов, подготовка литературных сюжетов для компьютерных игр...), с повседневностью (например, разговор о повести Толстого приобретает особое измерение при включении в него работы с семейной историей).

Последнее отдельно осмысляется в рамках трансмедийного подхода¹⁰, согласно которому полноценной частью литературного образования оказываются медийные практики: лонгриды, экранизации, буктрейлеры, интерактивные проекты. Трансмедийность позволяет увидеть текст как структуру, открытую в диалог с другими медиа, интерпретациями, «отражениями» в культуре и в ученике.

10. См., например: *Архангельский А. Н., Новикова А. А.* Трансмедийный поворот в стратегиях обучения: нарративные практики на уроках литературы // *Вопросы образования.* 2021. № 2. С. 63–81; *Новикова А. А., Романичева Е. С.* Медиаэкологический подход к развитию современного литературного образования // *Литература в школе.* 2021. № 4. С. 105–120; *Ojamaa M., Torop P., Fadeev A., Milyakina A., Pilipovets T., Rickberg M.* Culture as education: From transmediality to transdisciplinary pedagogy // *Sign Systems Studies.* 2019. Vol. 47 (1). P. 152–176.

Безусловно, речь идёт прежде всего о творческих проектах учеников, поэтому этот сравнительно новый подход базируется на устоявшейся традиции работы с литературным творчеством на уроках литературы¹¹. Сформулированный М. А. Рыбниковой принцип «от маленького писателя к большому читателю» разрабатывался в исследованиях и пособиях З. Н. Новлянской и Г. А. Кудиной и УМК под ред. А. Н. Архангельского и Т. Ю. Смирновой. Литературное творчество оказывается не факультативной, а базовой частью литературы как «школы эстетического воспитания»: пробуя себя в роли автора, ученик овладевает законами литературного искусства, научается анализировать и чужой текст (впрочем, возможен и обратный ход: «текст порождает текст»¹², анализируя художественный текст, ученик движется к собственному авторству как итогу работы с чужим текстом).

Одним из устойчивых трендов в последние годы стала работа в творческих заданиях с «текстами новой природы»¹³ – текстами, соединяющими в себе разные каналы и способы коммуникации (вербальный, видео, аудио...). Ясно, что значительная часть современной культуры – это именно тексты новой природы: журнальные статьи, интернет-сайты, инфографика, реклама, подкасты... Создание таких текстов оказывается не только своего рода пропедевтикой профессиональной деятельности (журналиста, дизайнера, учёного, переводчика, программиста, креативного менеджера и др.), но и позволяет освоить через творческую работу доминанту организации художественного произведения, поработать с текстом в поисках нужной информации. Форматы возможных текстов новой природы многообразны (книга художника, виммельбух, артбук, каллиграмма, арт-объект, изотекст, коллаж, скетчноутинг, инфографика, ментальная карта, комиксы, саундскейп, таймлайн, лонгрид, буктрейлер, видеоблог, подкаст и многие другие), но ключевой вопрос для учителя в том, как сделать их именно методическим инструментом¹⁴. К примеру, работая с сюжетом и последовательностью эпизодов, может быть уместно создать комикс (строящийся как иллюстрации к ряду эпизодов), лирический сюжет воплотить в метафорическом арт-объекте, а образный ряд стихотворения XX века (с его зыбкостью образной и субъектной структуры) – в коллажной технике.

11. См. в нашей статье: Скулачев А. А. Литературное творчество в конструировании школьной литературы для XXI в. // Учителя, ученики, коллеги: к 60-летию Д. П. Бака. М., 2022. С. 755–766 (в печати). Также см.: Романичева Е. С. Творческие задания по литературе: от истории к современности, от консервации форм к их развитию и трансформации (общий обзор) // Педагогический ИМИДЖ. 2021. Т. 15. № 2 (51). С. 198–214.

12. Казакова Е. И. Педагогика текста в современной дидактике // Открытое образование: педагогика текста: сб. статей. СПб., 2010. С. 102–110.

13. Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы. Сборник материалов VIII международной научно-практической конференции «Педагогика текста» / Под общ. ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. СПб., 2016.

14. Развёрнутая типология таких заданий представлена в статье: Романичева Е. С. Творческие задания по литературе: от истории к современности, от консервации форм к их развитию и трансформации (общий обзор) // Педагогический ИМИДЖ. 2021. Т. 15. № 2 (51). С. 207.

Установки на трансмедийность, творчество, открытость современной коммуникации, конечно, требуют и особых форматов организации учебной работы. Довольно удачно их описывает характеристика «проектный метод». Принятый в современном государственном и деловом администрировании, проектный метод на уроке заключается не столько в больших годовых проектных работах, сколько в точечных заданиях (они могут занимать и десять минут урока), которые выполняются учениками самостоятельно и в итоге которых они создают некоторый «продукт», решающий филологическую задачу (это может быть эскиз декораций, сценарий буктрейлера, «текст новой природы», комикс, пояснительная записка к спектаклю или интерактивный комментарий к нескольким стихотворным строкам). Такой подход позволяет реализовать деятельностный принцип, когда ученик учится, пробуя сделать что-то самостоятельно от начала и до конца, а также видит реальный результат собственной работы на уроке. Проектный метод часто связан с групповой работой, которая, однако не сводится к совместным проектам. Осознавая важность развития навыков понимания другого человека, диалога с ним, многие учителя используют самые разные форматы групповой работы: взаимопроверку и взаимное рецензирование, совместную работу над общим текстом, мозговой штурм, харкнесс-семинар, мировое кафе, open-space, ротацию станций, техники сторителлинга и другие...

Отдельно стоит сказать про цифровизацию. Особенно актуализировавшаяся во время пандемии и дистанта, эта тема вызвала бурные общественные обсуждения и дала старт большому количеству профессиональных дискуссий, проектов и программ. Значительная часть из них была связана с оцифровкой «аналогового» контента или поддержкой обучения в условиях дистанта. Однако, с нашей точки зрения, ситуация «цифры» в образовании не сводится к цифровым носителям и средствам (а часто даже противоречит им). Цифровая трансформация школы характеризуется особыми условиями: и школьнику, и учителю оказывается потенциально доступен весь массив знаний и культуры. Это создаёт возможности для полноценного формирования культуры участия и интерактивности (например, интерактивные видео, в которых развитие сюжета зависит от выбора зрителя), возможность самостоятельного освоения культуры (ученику не нужен посредник в лице библиотекаря или учителя) и полноценного соавторства в творчестве (через сервисы совместного редактирования, цифровые доски). Понятно, что для полноценного, экологичного, безопасного и целесообразного функционирования всё это требует очень высокой культуры субъектности: свободы выбора и ответственности за свой выбор, культурной гигиены, навыков целеполагания и рефлексии, групповой работы. Поэтому цифровизация – это семиотическая и антропологическая ситуация вызова субъектности: это пробы, множественность, вариативность как норма. Интуитивно это довольно понятно: можно сидеть за компьютером 24 часа и быть глубоко аналоговым человеком, не понимать структуру

цифровой коммуникации, не владеть цифровыми навыками. Напротив, можно не уметь пользоваться компьютером и воссоздавать в аналоговой среде цифровую ситуацию сотворчества. В связи со всем сказанным кажется, что разговор о цифровых методах и форматах работы пока нецелесообразен вне разговора о цифровой культуре субъектности ученика и учителя, которая скорее должна стать предметом отдельного исследования. Одновременно с этим важными перспективами предлагаются поиски путей гибкого и персонализированного структурирования образовательного содержания (которое бы отвечало особенностям цифрового мира), форматов тегирования контента, сочетания цифровых и аналоговых форм для того, чтобы, сохраняя очное обучение, использовать такие безусловные достоинства цифровых сервисов, как совместное редактирование текстов или возможности создания медиапродуктов.

И второе отступление, не менее существенное, – про «разных детей». Специфика современной ситуации детства связана с огромным количеством детей мигрантов, детей с особенностями развития, неоднородностью социальных контекстов в семьях. В связи с этим все рассуждения, представленные в статье, могут показаться прекраснодушными высоколобыми теоретизированиями. Как быть, если большая часть учеников даже не прочитала текст? Что делать, когда школьники безмерно далеки от того кода, который необходим для даже первичного понимания классических текстов? Наш опыт работы с учениками начальной школы и разговоров с коллегами из самых разных регионов страны подсказывает: именно в «трудных контекстах» все перечисленные выше приёмы оказываются только ещё более актуальными. Для учеников с трудностями в чтении и понимании ещё важнее медленное чтение, а не «прохождение программы» (которое часто осуществляется вовсе без чтения, лишь по статьям из учебника или кратким содержаниям). Для учеников с проблемами в восприятии вербального текста полезными оказываются тексты новой природы и творческие задания. Для детей и подростков в сложной социальной ситуации спасительным может быть литературное творчество как психологический ресурс самоосмысления и самопринятия. Для увлечённых компьютерными играми подростков ключом к литературе могут оказаться современные мультимедийные и цифровые форматы...

Безусловно, все перечисленные практики требуют серьёзного научного обоснования и осмысления, как теоретического, так и практического. В общих чертах перспективную исследовательскую и просветительскую программу мы видим в следующих базовых направлениях:

- психологические исследования: психология восприятия и нейропсихология, систематизация практик поддержки детей, испытывающих трудности в чтении и письме;
- исследования культуры XX века, современной культуры и коммуникации: опыт даже литературы XX века с её принципиальной

неоднозначностью нарративной структуры, новой «ролью читателя» (У. Эко), его принципиальной активностью, до сих пор не освоен массовой практикой преподавания литературы (отсюда – конструкты «авторской позиции», «темы и идеи», во многом анахроничные в XXI веке), почти не включён в школьный канон и ряд принципиальных для современной картины культуры XX–XXI веков фигур и явлений: неподцензурная поэзия, обэриуты, постмодернизм;

- сбор, описание, систематизация и трансляция методических практик учителей: приёмов, инструментов, ходов анализа, способов построения диалога о тексте, формулировок заданий;

- систематизация и методическое переосмысление современных техник анализа текста, как имманентного, так и контекстного (семиотика, герменевтика, постколониальные исследования, гендерные исследования, компаративистика, история литературного быта и литературных репутаций, социология литературы, когнитивная поэтика, рецептивная эстетика...).

Пробуя подвести итог нашему обзору, зададимся вопросом о том, какие принципиальные вызовы стоят перед субъектами современного школьного литературного образования.

Во-первых, это включённость в современный научный и культурный контекст, причём научный – как филологический (увя, количество устаревших сведений и концепций в ряде современных школьных учебников остаётся огромным), так и психологический (в особенности нейропсихологии и когнитивных наук). Конкурировать или бороться с современным культурным контекстом бесполезно, думается, что важнее использовать его инструментарий и дискурсы, делая современную коммуникацию и культуру частью пространства урока, «используя» её как методический ресурс.

Во-вторых, явно назрел научно обоснованный и продуманный поворот к построению предмета «от ученика». Здесь необходимо пояснение: мы не имеем в виду ни подстраивания учителя или программы под культурный уровень молодёжи (который, как мы понимаем, очень разный), ни радикальной трансформации учебного содержания. Речь скорее идёт о том, как важно учителю занять позицию «медиации» – позицию посредника между учеником и культурой, то есть человека, не знающего ответов, но вместе с учеником исследующего и творящего, помогающего выстроить индивидуальные отношения с миром литературы и культуры, с подвижным литературным канонам, с пространством практик чтения как очень личностного процесса. Думается, во многом в мире неопределённости это будет и позиция даже психотерапевтическая, позволяющая увидеть литературу как личностный ресурс.

Список источников

1. *Абелюк Е. С.* «Точка удивления» как ключ к чтению // Школа как территория чтения. М., 2008. С. 35–43.
2. *Архангельский А. Н., Новикова А. А.* Трансмедийный поворот в стратегиях обучения: нарративные практики на уроках литературы // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 63–81.
3. *Казакова Е. И.* Педагогика текста в современной дидактике // Открытое образование: педагогика текста: сб. статей. СПб., 2010. С. 102–110.
4. *Казакова Е. И., Ермаков Д. С., Кириллов П. Н. и др.* Персонализированная модель образования: Методическое пособие. М., 2019.
5. *Касаткина Т. А.* О субъект-субъектном методе чтения: Практические рекомендации // Новый мир. 2017. № 1. С. 126–144.
6. *Новикова А. А., Романичева Е. С.* Медиаэкологический подход к развитию современного литературного образования // Литература в школе. 2021. № 4. С. 105–120.
7. *Павловец М. Г.* Литература как учебный предмет: от «субъект-субъектного» к антропологическому подходу // Практики & Интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований. 2021. Т. 6 (4). С. 64–82.
8. *Романичева Е. С.* «Сад расходящихся тропок»: о разных способах освоения канона в школьных образовательных практиках // Вестник МГПУ. Педагогика и психология. 2020. № 3. С. 15.
9. *Романичева Е. С.* Творческие задания по литературе: от истории к современности, от консервации форм к их развитию и трансформации (общий обзор) // Педагогический ИМИДЖ. 2021. Т. 15. № 2 (51). С. 198–214.
10. *Скулачев А. А.* Литературное творчество в конструировании школьной литературы для XXI в. // Учителя, ученики, коллеги: к 60-летию Д. П. Бака. М., 2022. С. 755–766 (в печати).
11. Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы. Сборник материалов VIII международной научно-практической конференция «Педагогика текста» / Под общ. ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой. СПб., 2016.
12. *Тюпа В. И., Троицкий Ю. Л.* Школа коммуникативной дидактики и гражданское общество) // Дискурс: коммуникация, образование, культура. 1997. № 3/4. С. 6–8.
13. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / Под ред. М. С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки. М., 2020. 472 с.
14. *Ojamaa M., Torop P., Fadeev A., Milyakina A., Pilipovets T., Rickberg M.* Culture as education: From transmediality to transdisciplinary pedagogy // Sign Systems Studies. 2019. Vol. 47 (1/). P. 152–176.

**RUSSIAN LITERATURE IN THE MODERN SCHOOL:
PROBLEMS, PRACTICES, PROSPECTS
(ANALYTICAL REVIEW)**

A.A. Skulachev

School No. 1514, Guild of Wordsmiths, LLC "SberObrazovanie"
Moscow, Russia

Abstract. The article offers an analytical review of the problems, methodological attitudes and prospects of modern school teaching of Russian literature. Particular attention is paid both to methodological reflection in a broad humanitarian context and to the description of specific practical solutions. The prospects of working with the digital environment, with students requiring an individual approach, are described separately. Based on the review of promising practices, conclusions are drawn about possible directions for further reflection and development of the methodological space.

Keywords: didactics; methods of teaching literature; pedagogy; practices; Russian literature; modern school; texts of a new nature; philosophy of education

For citation: Skulachev A. A. Russian Literature in the Modern School: Problems, Practice, Prospects (Analytical Review). *Journal of Russian Studies*. 2022;3(1-2):32–45. (In Russian)

References

1. Abelyuk E. S. (2008) «*Tochka udivleniya*» kak klyuch k chteniyu ["Point of surprise" as a key to reading]. *Shkola kak territoriya chteniya*. M., p. 35–43. (In Russian)
2. Arhangel'skij, A. N., Novikova, A. A. (2021) *Transmedijnyj povorot v strategiyah obucheniya: narrativnye praktiki na urokah literatury* [Transmedia Turn in Teaching Strategies: Narrative Practices in Literature Lessons]. *Voprosy obrazovaniya*. № 2. P. 63–81. (In Russian)
3. Dobryakova, M. S., Frumin, I. D. et al (Eds) (2020) *Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': ot lozungov k real'nosti* [Universal competencies and new literacy: from slogans to reality]. M., 472 p. (In Russian)
4. Galaktionova, T. G., Kazakova, E. I. (Eds) (2016) *Teksty novoj prirody v obrazovatel'nom prostranstve sovremennoj shkoly. Sbornik materialov VIII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferenciiya "Pedagogika teksta"* [texts of a new nature in the educational space of the modern school. Collection of materials of the VIII international scientific-practical conference "Text Pedagogy"]. SPb. (In Russian)

5. Kasatkina, T. A. (2017) *O sub'ekt-sub'ektnom metode chteniya: Prakticheskie rekomendacii* [About the Subject-Subject Method of Reading: Practical Guidelines]. Novyj mir. № 1. P. 126–144. (In Russian)

6. Kazakova, E. I. (2010) *Pedagogika teksta v sovremennoj didaktike* [Text Pedagogy in Modern Didactics]. Otkrytoe obrazovanie: pedagogika teksta. SPb., p. 102—110. (In Russian)

7. Kazakova, E. I., Ermakov, D. S., Kirillov, P. N. et al. (2019) *Personalizirovannaya model' obrazovaniya: Metodicheskoe posobie* [Personalized Education Model: Methodological Guide]. M. (In Russian)

8. Novikova, A. A., Romanicheva, E. S. (2021) *Mediaekologicheskij podhod k razvitiyu sovremennogo literaturnogo obrazovaniya* [Media ecological approach to the development of modern literary education]. Literatura v shkole. № 4. P. 105–120. (In Russian)

9. Ojamaa, M., Torop, P., Fadeev, A., Milyakina, A., Pilipoveca, T., Rickberg, M. (2019) *Culture as education: From transmediality to transdisciplinary pedagogy*. Sign Systems Studies. 2019. Vol. 47 (1). P. 152–176.

10. Pavlovec, M. G. (2021) *Literatura kak uchebnyj predmet: ot "sub"ekt-sub"ektnogo" k antropologicheskomu podhodu* [Literature as school discipline: from the "subject-subject" to the anthropological approach]. Praktiki & Interpretacii: zhurnal filologicheskikh, obrazovatel'nyh i kul'turnyh issledovanij. Vol. 6 (4). P. 64–82. (In Russian)

11. Romanicheva, E. S. (2020) *"Sad raskhodyashchihsya tropok": o raznyh sposobah osvoeniya kanona v shkol'nyh obrazovatel'nyh praktikah* ["The Garden of Forking Paths": about different ways of mastering the canon in school educational practices]. Vestnik MGPU. Pedagogika i psihologiya. № 3. P. 15. (In Russian)

12. Romanicheva, E. S. (2021) *Tvorcheskie zadaniya po literature: ot istorii k sovremennosti, ot konservacii form k ih razvitiyu i transformacii (obshchij obzor)* [Creative tasks in literature: from history to the present, from the conservation of forms to their development and transformation (general review)]. Pedagogicheskij IMIDZH. 2021. Vol. 15. № 2 (51). P. 198–214. (In Russian)

13. Skulachev, A. A. (2022) *Literaturnoe tvorchestvo v konstruirovanii shkol'noj literatury dlya XXI v.* [Literary creativity in the design of school literature for the XXI century] // Uchitelya, ucheniki, kollegi: k 60-letiyu D. P. Baka. M., P. 755–766. (In Russian)

14. Tyupa, V. I., Troickij, Yu. L. (1997) *Shkola kommunikativnoj didaktiki i grazhdanskoe obshchestvo* [School of Communicative Didactics and Civil Society]. Diskurs: kommunikaciya, obrazovanie, kul'tura. № 3/4. P. 6–8. (In Russian)

Автор публикации**Author of the publication**

Скулачев Антон Алексеевич – учитель русского языка и литературы ГБОУ Школа № 1514, председатель Ассоциации «Гильдия словесников», главный редактор Департамента гуманитарного направления ООО «СберОбразование», эксперт Института содержания, методов и технологий обучения МГПУ, г. Москва, Россия.
E-mail: skulachev@gmail.com

Anton A. Skulachev – Russian & Literature Teacher, State School 1514; Chair, Association “Guild of Philologists”; Chief Editor, Department for the Humanities, SberEducation Ltd; Expert, Institute for Education Content, Methods and Technologies, Moscow City University, Moscow, Russia.
E-mail: skulachev@gmail.com

Статья поступила в редакцию 02.05.2022; одобрена после рецензирования 28.05.2022; принята к публикации 14.06.2022.

The article was submitted 02.05.2022; approved after reviewing 28.05.2021; accepted for publication 14.06.2022.