

ПЕДАГОГ КАК АДРЕСАТ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ¹.

Современная детская литература рассматривается в статье как обращенное педагогу высказывание, представляющее ему опосредованный взгляд на взросление и обретение самостоятельности детьми и подростками. Произведения детской литературы представлены в рецепции читающих и использующих их в работе педагогов, а также как художественные исследования процесса педагогического процесса и личностного развития. Педагогическая рецепция анализируемых книг представлена на основе анализа материалов интервью с учителями, педагогами дополнительного образования, в ходе которых они рассказывали о собственных читательских впечатлениях и о том, как воспринимают книгу подростки, с которыми им довелось ее обсуждать. В качестве педагогического высказывания, облеченного в художественную форму, рассматривается описание процесса взросления и обретения героем самостоятельности, которое связано с понятием «идеальный образ» или «образ себя в будущем»: это может быть образ «правильного» поведения, удачного выхода из ситуации, способа самовыражения, так как наиболее популярные у педагогов произведения легко объединяются по наличию именно этого структурного компонента. Значимой чертой предлагаемого современными авторами «идеального образа» героя выделяется обретение способа принять собственное несовершенство и дисгармонию мира за счет нахождения способа самовыражения (например, творчества). Отмечается, что произведения, построенные на исследовательском подходе и не предлагающие идеального образа будущего, оказываются не востребованными у педагогов, несмотря на то, что автор обращается к педагогической тематике.

Ключевые слова: современная детская литература, персонажи, сюжет, двойная адресация, педагогический дискурс

Екатерина Андреевна Асонова, Московский городской педагогический университет, Москва, asonova@mgpu.ru

Дарья Сергеевна Маймистова, Московский городской педагогический университет, Москва, majmistovads@mgpu.ru

Елена Александровна Котова, Московский городской педагогический университет, Москва, kotova@mgpu.ru

Является ли педагог адресатом детской литературы — этот вопрос мы рассмотрим в своей статье. С одной стороны, педагог, чья деятельность связана с детьми, косвенно мыслится создателями детской литературы как целевая аудитория произведений для детей. Сегодня об этом красноречиво свидетельствует деятельность издательств детской литературы: российские и зарубежные издательства для продвижения своей продукции используют работу с педагогами, предлагая им готовые методические материалы по той или иной книге. Это могут быть отдельные задания, темы для обсуждений, а могут быть сценарии занятий. Гидом (или гайдом) по книге называется информационно-методический фрагмент, в котором есть сведения об авторе, об истории создания книги, отзывы других читателей и идеи для проведения бесед, занятий. Как правило, для такой разработки используется трехчастная структура: идеи для вводной беседы до начала чтения, задания для организации работы с текстом произведения во время чтения, темы для обсуждений после прочтения книги. Логично предположить, что эти материалы, включенные в издание художественных текстов, адресованы педагогу, читающему детскую книгу. Предполагается, что профессиональные компетенции педагога включают в себя знакомство с культурой современного детства, умение ориентироваться в том, что интересует или может заинтересовать ребенка или подростка. С другой стороны, знать создаваемые современниками художественные произведения для детей значит быть в курсе педагогических идей (а также заблуждений, стереотипов, возникающих в обществе, заметим мы), нашедших отражение в литературе.

Педагогический дискурс в отношении детской литературы и чтения, как убедительно показывают работы исследователей истории детской литературы [Димяненко 2015; Лучкина 2015], развивался в первую очередь в качестве системы отбора и рекомендаций произведений для детского чтения, чаще всего самостоятельного, а потому требующего упреждающих мер — составления списка полезных и безопасных произведений или, как его еще определяют, «идеального» круга чтения детей и подростков:

Изначально критики, писавшие о детских книгах, видели свой предмет как неразделимое единство и тождество детской литературы и детского чтения. На первый план выходили проблемы формирования круга чтения, организации руководства чтением, педагогическая (воспитательная) функция детской литературы [Сергиенко 2015, 77].

В приведенных выше исторических обзорах встречается важный для нас взгляд на детскую литературу как на отражение способа взрослых мыслить педагогически: «она (детская литература) создается взрослыми на основе противоречивых и изменчивых представлений о детях и мире детства», — констатирует Перри Нодельман [Nodelman 2008]. Среди причин, позволяющих рассматривать детскую литературу как художественное педагогическое исследование, адресованное учителям наравне с детьми и их родителями, укажем еще одну. Характерной ситуацией героя детской литературы является обретение им автономии — самостоятельности, позволяющей ему действовать в рамках предлагаемых сюжетом обстоятельств (что, отмечает, например, в своей книге «Гадкий утенок, Гарри Поттер и другие. Путеводитель по детским книгам о сиротах» О. Бухина [Бухина 2017]).

В какой-то степени это совпадает с тем результатом, к которому стремится педагог, — обретение учеником самостоятельности, свободы действий в той или иной области. Тесным образом самостоятельность связана и с проблемой взросления: «развитие трактуется как последовательное освобождение от несвободы, преодоление зависимости... Развитие самостоятельности приравнивается к взрослению» [Поливанова 2024, 216]. В контексте образовательных и воспитательных взаимоотношений детей и взрослых самостоятельность и независимость, «преодоление несвободы» становятся максимально значимыми.

Современная детская литература была выбрана для нашего исследования как отражающая универсум, общий для читателей-детей и читателей-педагогов, последних мы рассматриваем как ее адресат. Есть основания полагать, что существующие в современном обществе ситуации педагогического взаимодействия детей и взрослых, а также фигура педагога присутствуют в поле переживаний и наблюдений авторов, пишущих для детей. В качестве материала исследования выбраны произведения, так или иначе воссоздающие образ мира, в котором живет современный ребенок (подросток), где есть место для педагогической коммуникации, и для автора это взаимодействие важно как предмет исследования и рефлексии. Для анализа мы выбрали книги, которые педагоги называли значимыми для них в вопросах профессионального развития, организации образовательного взаимодействия с детьми и подростками, основанного на создании доверительных отношений. Предметом анализа стали произведения, которые практикующие педагоги отобрали для обсуждений с подростками в книжных клу-

бах, в процессе театральных постановок, внеурочных занятий. Идея рассмотреть эти книги через раскрытие в них самостоятельности стала логическим продолжением этапа исследования, на котором рассматривалась рецепция личной и литературной самостоятельности: читатели сопоставляли свое представление о личной самостоятельности с литературными героями, определяемыми ими как самостоятельными [Асонова 2024]. Мы решили выяснить каким образом представлены самостоятельность и творчество в книгах, которые педагоги воспринимают конструктивно, на которые они опираются в своей работе с детьми и подростками. Обращало на себя внимание определенное сходство популярных у педагогов книг — их авторы конструировали идеальный образ героя и/или его отношений с различными значимыми фигурами (напр., с родителями или с самим собой). Есть основания предполагать, что привлекательной для читателей-педагогов оказывалась возможность увидеть самому и показать на примере художественного произведения ученикам «как правильно» решаются такие вопросы. Проверка этого предположения стала целью нашего исследования.

Респондентская группа исследования сложилась преимущественно из педагогов, которые заняты в дополнительном, неформальном образовании детей и подростков: это женщины от 30 до 60 лет, активно читающие современную детскую и подростковую литературу и имеющие собственный образовательный проект или практику, так или иначе связанную с обсуждением книг. География исследования довольно широкая, оно охватывает респонденток из Москвы, Московской области, Санкт-Петербурга, Костромы, Иркутска, Красноярского края. Всего было взято 8 интервью и проанализировано 20 педагогических разработок. Диапазон форматов организуемых респондентками читательских встреч довольно широкий: читательские клубы, не имеющие институциональной привязки, библиотечные занятия, школьные внеурочные занятия по литературе, театральные студии, зрительские клубы при театре. Произведения для исследования были выбраны в результате анализа литературного материала для этих занятий, а также в ходе обсуждений проблематики современной литературы для детей. Общий список произведений, упоминавшихся в нашем исследовании в связи с тем или иным аспектом педагогического восприятия детской литературы, приведен в конце статьи в виде приложения. В статье мы подробно останавливаемся на книгах, которые помогли нам найти объяснения причин их востребованности у педагогов.

Базой для проведения исследования стал Московский городской педагогический университет, группа респондентов — студенты, проходящие обучение по программам магистратуры «Детская и подростковая литература в образовании и культуре» и «Театральная педагогика и режиссура образовательной среды». В рамках этих программ респонденты выполняли разные практические работы, связанные с обращением к детской литературе, участвовали в обсуждении художественных произведений и методических разработок. Всего нами проанализировано 20 образцов из них. Интервью с 8 педагогами проводилось отдельно, вне связи с занятиями и выполнением учебных заданий после анализа и предварительной систематизации литературного материала. К участию в интервью приглашались педагоги, которые сами организовывали обсуждения упоминаемых в нашем списке произведений с детьми и/или педагогами. Материалы интервью позволили уточнить впечатления педагогов от чтения попавших в выборку книг, от занятий, проведенных по этим книгам. В ходе интервью исследователям удалось уточнить некоторые представления о том, как воспринимаются произведения педагогами, проверить гипотезу о том, что наибольший отклик у педагогов вызывают книги с однозначным, позитивным решением описываемой в произведении проблемы (напр., «Гутя» А. Анисимовой, «Здесь, в реальном мире» С. Пеннипакер и др.), а наименьший — предлагающие исследовать проблему с разных сторон самостоятельно (напр., «Дом за радугой» Е. Мурашовой).

Создание образа себя в будущем — это одна из важнейших составляющих развития личности на любом из этапов, а для ребенка и подростка решение этой задачи специфично еще и тем, что в этом процессе принимают активное участие родители, педагоги, государство. Художественная литература занимает не последнее место в поиске ответа на вопрос: каким сегодня может быть идеальный образ, отражающий ценностные ориентиры развития личности. В современной литературе в этом качестве предлагается модель позитивного отношения к самому себе, без необходимости какой-либо трансформации (изменения, «исправления» и пр.), как это было, например, характерно для детских книг XIX–XX вв. Эта особенность раскрывается в выборе сюжетных коллизий. Например, повесть А. Анисимовой «Гутя»: появление в жизни Гути (так зовут главную героиню, чье полное имя — Августа) новой подружки Дашки сразу ставит перед читателем важнейшую проблему принятия себя: «Когда появилась Дашка, я приняла свое имя» [Анисимова

2021, 6]. И дальше каждая встреча с новым героем будет раскрывать перед Гутей ее собственные возможности, которые до сих пор были скрыты. Образ «идеальной себя» раскрывается в отражениях: странноватая Дашка, которая «как-то поыхала — не сидела спокойно, живая была, как огонь» [Анисимова 2021, 9] сходу заявляет неуверенной в себе и недовольной собой Гуте: «Ты — Гутя. Значит, все будет гут!» [Там же, 10]. А потом «с Дашкой все перевернулось с ног на голову» [Там же, 11]: Гутя открывает в себе возможность общаться с мамой, слушать музыку и танцевать — ее никто этому не учит, но она обнаруживает возможность делать нечто такое, чего она не делала до сих пор. Повесть пользуется большой популярностью среди педагогов: ее активно используют для организации клубных обсуждений, для постановок в детских театральных студиях, потому что А. Анисимовой удалось создать убедительный камертон для настройки на позитивное восприятие себя, не отменяя глубоких переживаний, разочарований и даже невосполнимой потери: «Героиня как будто бы преодолевает путь от гусеницы до бабочки — обретает свободу в самой себе. Обретение самостоятельности оказывается связанным со значимым Другим, в отражении которого ты находишь себя», — пишет одна из респонденток. В ходе изучения опыта наших респонденток, выбравших эту книгу для обсуждения с детьми, нам удалось выяснить, что популярность в женском педагогическом сообществе не делает книгу привлекательной для детей: «Образ принятия себя детям не понятен, есть ощущение, что адресат — это я, а не дети», — отмечает руководительница читательского клуба и рассказывает о том, что и другие взрослые, прочитавшие эту повесть по ее рекомендации, считают, что книга адресована им.

Благосклонность педагогов и библиотекарей заслужила повесть С. Пеннипакер «Здесь, в реальном мире» (2021). Педагог-библиотекарь, обосновывая свой выбор этого произведения, говорила следующее: «нет привычного изменения героя, он остается таким как есть, но все в его жизни меняется». Для мальчика по имени Вар важнее всего не изменять себе, оставаться погруженным в свой собственный мир, поэтому идеальный образ, определяющий скачок в развитии, как и в случае с Гутей, связан с тем, что герой находит способ самовыражения, опосредствования себя через новый язык познания мира и одновременно коммуникации с другими. Для Гути таким языком становится танец, для Вара — создание видео. Идеальный образ, создаваемый в этих книгах, связан с поиском культурного посредника для встречи с самим собой, как это

уже было нами отмечено в повестях о литературном творчестве героев-подростков [Асонова 2023].

Сюжеты повестей А. Анисимовой и С. Пеннипакер могут раскрыть читателю-педагогу процесс конструирования подростком образа нового себя, помочь понять, что этот образ не предзадан, а формируется в результате сложных социальных процессов.

Одобрительно была встречена взрослой аудиторией книга А. Красильщик «Давай поедem в Уналашку» (2021), в которой для взрослых читателей наиболее значимым оказывается тема отношений в семье главного героя, мальчика Марка. Приведем фрагмент из интервью со школьным педагогом: «Мне её порекомендовали в программе „Учитель для каждого“, и я брала именно её благодаря опыту и рекомендациям коллег. Также у нас был сборник уроков по этой книжке, она в целом очень хорошо „ложится“ на занятия по русскому языку и литературе. Даже внутри книжки есть несколько идей для проведения занятий (по фотографии, разбору предложений, пониманию стихотворений и т. д.). Книга хорошо подходит по тематике 5-м классам: детство, взрослый мир, приключения, путешествия». Искренние и доверительные отношения матери с сыном, матери и бабушки не идеальны, но строятся на основе устойчивой эмоциональной привязанности, о них можно, используя слова из другой детской книжки, сказать: «Мне не всегда нравится то, что ты делаешь, но люблю я тебя всегда» [Аппельгрэн, Саволайнен 2018]. Образцом для читателя представлены и отношения героя с новой семьей отца. Идеальным образом для современного читателя становится стратегия нормализации непростых человеческих отношений, способность принимать мир таким, какой он есть, во всех его сложностях и противоречиях. Об этом говорит одна из респонденток: «В этой книге меня привлекает то, что в ней все взрослые — не идеальные, а обычные люди со своими недостатками, тревогами, проблемами, и главный герой относится к ним без осуждения. Он любит и маму, и папу, нет стигматизации неполной семьи, при этом мальчик бережет чувства каждого из родителей. <...> Если представить, что книга адресована мне, то автор хотел мне сказать: не бойтесь быть неидеальным родителем, главное будьте другом для ваших детей». Однако есть и совершенно противоположный и даже неожиданный отклик об этой книге: «Очень попадает в детей — нравится многим, тогда как педагогу всеобщая любовь кажется удушающей, лишаящей свободы». На эту же тему размышляет другая респондентка: «Детей зацепил герой и честность книги — и больше всего им понравилась

приближённость к их школьному и жизненному опыту. Многие прямо отмечали схожесть с героем и/или его родителями. Тематика была им очень важна: любознательность и поиск героя, родители в разводе, скука в школе, грозная бабушка, осмысление постсоветской семьи в целом. А вот мне как педагогу, мне кажется, Анна Красильщик ничего специально не адресовала».

Опорой для героя «Давай поедem в Уналашку», как и для многих других литературных героев становится творческая практика — он занимается фотографией (отметим, что фотографирование и фотография становятся сквозной культурной практикой для всего художественного мира повести) [Асонова 2023]. Но Марк не только находит себя в фотокружке, а в педагоге фотокружка нового друга и себе, и маме. Сюжет книги построен на расследовании, связанном с семейной фотографией: мальчик ищет отца своей матери и находит его. Образ этих поисков связан с такими психологическими характеристиками героя, как высокая степень самостоятельности, увлеченность, что позволяет герою ставить задачу и добиваться ее исполнения. Но в повести А. Красильщик сочетание исследовательской, розыскной практики раскрывает взрослому читателю важную особенность: взрослые герои соучастны поиску. Взрослые герои книги вовлечены в расследование, оно касается их в том числе². С педагогической точки зрения мы имеем дело с идеальной моделью педагогического взаимодействия с ребенком, который решился исследовать трудный вопрос семейной истории. Назовем такой детский сюжет *зоной ближайшего развития*³, в которой могут осуществиться не только различные процессы читательской интериоризации, но может развиваться язык, способствующий описанию образовательной ситуации.

Мы видим, как современным авторам детских книг удается конструировать художественные миры, в которых герои дети и подростки предстают перед читателем самостоятельными исследователями сложного мира человеческих отношений. Герои-дети находят язык описания для происходящего и обнаруживают в лице взрослых персонажей не противников, а партнеров. Эта коллизия лежит в основе повести А. Зайцевой «Я, не Я, Жанна» (2021). «Я» и «не Я», вынесенные в название книги, подразумевают главную героиню Полину, которая вступает в заочный спор со своей матерью в социальных сетях, где «мама Жанна» ведет блог о материнстве и психологии подростка. Здесь на первый план для педагогического анализа выходит название и означивание переживаний ребенка. Эта повесть не имеет такой популярности (она только один раз ис-

пользовалась для организации обсуждения с детьми, практически не упоминалась в обсуждениях, выбиралась для частного чтения педагогами), но те наши респондентки, которые её прочли, отмечали, что взрослым она адресована в гораздо большей степени, нежели детям: «это тоже история про узнавание себя, про предупреждение маме, взрослому человеку, который может столкнуться с непониманием подростка: собственным непониманием его, его непониманием». Взрослому читателю возможно предстоит пережить узнавание себя в образе Жанны, задуматься над ее высказываниями, которые ранят читающую их дочь-подростка. Дистанция между нарратором и взрослым читателем с психолого-педагогической оптикой существует только благодаря тому, что историю рассказывает подросток Полина, решающая внезапно создать себе виртуального двойника для переписки с мамой.

Так мы переходим к способам художественного исследования, которые, как нам кажется, могут и должны интересовать педагогов в литературе, адресованной детям. «Кот прямо с неба» — повесть А. Шанской, которая является монологом главной героини, взрослой женщины, а также включает ее разговоры с подобранным котом и со всеми ее домочадцами: мужем, двумя детьми, кошками и собакой. Книга вышла в 2024 г. в издательстве «Самокат», была включена в наше исследование благодаря выбору одной из респонденток и быстро завоевала популярность у других участниц. Почувствовать себя адресатом этой книги взрослому, педагогу или родителю, несложно: герой-повествователь — мать семейства⁴. Важная особенность повести А. Шанской — способность ее героев слышать и понимать друг друга. Традиционно воспринимаемая как магическая или фантастическая способность понимать язык зверей совмещается в этом небольшом произведении со столь же привычным читателю приемом остранения, построенном на повествовании от лица животного, благодаря которому повседневность представлена читателю в непривычном ракурсе. В статье, посвященной исследованию истории автобиографического нарратива животного⁵ в британской литературе, М. Иванкива отмечает, что «...авторами подобных автобиографий стали преимущественно женщины, на которых возлагалась забота о детях, поэтому третьим направлением анализа становится женский биографический текст и женские нарративные стратегии в жизнеописаниях. Написанные более двух столетий назад женщинами, которые присваивали себе голоса животных и говорили об их благополучии, автобиографии осмысляются в терминах экофеминистской критики» [Иванкива

2023, 495]. Таким образом, мы получаем неожиданное предложение рассматривать остранение как педагогический прием, связанный со стремлением понять точку зрения опекаемого, слабого, но обладающего (или наделяемого нами) субъектностью, проявленной в виде собственного взгляда на вещи. Причем означивание этого взгляда, поиск языка для передачи чужой точки зрения оказывается задачей автора.

В разделе книг, совмещающих психолого-педагогическое и художественное исследование системы образования, упомянем фантастическую повесть Е. Мурашовой «Дом за радугой» (2020). Практически все повести, в которых герои посещают школу, взаимодействуют с педагогами, выполняют учебные задания — могут быть рассмотрены взрослым читателем в качестве художественного исследования образования и педагогических концепций, а также как воплощение педагогического манифеста автора. Назовем произведения, в которых читатель-педагог может обнаружить изображение неожиданных и привлекательных образовательных идей: это повесть о педагогическом эксперименте А. Жвалецкого и Е. Пастернак «Я хочу в школу» (2012), это различные способы рассказать об организации самостоятельной работы над проектом — книги А. Бенджамин «Доклад о медузах» (2015 г., пер. 2018), и Э. Файн «Мучные младенцы» (1992 г., пер. 2012 г.), а также произведения, в которых рассказывается об инклюзивных практиках в образовании — Р. Буйе «Все из-за мистера Террапта» (2010 г., пер. 2012 г.), Р. Паласио «Чудо» (2012 г., пер. 2013 г.) и др. Все они очень любимы педагогами за представление идеального или желаемого образа школы, школьных отношений, часто упоминаются в различных контекстах методического и рефлексивного характера: используются для организации обсуждений с детьми, приводятся как пример в профессиональном общении (не исключением были и наши респонденты, которые активно приводили эти произведения в качестве примеров в ходе дискуссии). Отметим при этом, что фантастическая антиутопия Мурашовой предлагает не идеальный образец, а критический взгляд на мир. И видимо, поэтому эта повесть мало используется педагогами в их профессиональной работе. Вот как это объясняет одна из наших респонденток: «мне было интересно. Там такая любопытная история получается, что тупик — не тупик. И возвращение на шаг назад — не обязательно поражение. И принятие того, что казалось нельзя принять — не отступничество». Педагогу в этой книге адресована развернутая метафора мира, в котором нет отдельного пространства, названного

школой: буквально все пронизано идеей правильного выбора, необходимости верно распознать способности ребенка и нужным образом встроить его в систему⁶. Кажется, что главный конфликт — это противостояние реального «э-мира», в котором есть живые эмоции, и виртуального мира (мира в интернете) — «и-мира», в котором тоже есть место эмоциям, но они все под контролем, дозированы и безопасны. Идеальным героем, то есть способным развиваться, принимать решения, быть независимым и самостоятельным, становится ребенок, которого воспитывает прабабушка — представитель «э-мира». Дим, тот самый идеальный герой, оказывается достаточно умным, чтобы понимать устройство «и-мира», в должной мере быть честным, чтобы не бояться своих эмоций и поэтому уверенно чувствовать себя в «э-мире», но самое главное — он обладает способностью к партнерству, взаимодействию, лидерству. Дим безжалостный, но не злой, в нем нет жалости к другим героям, но и агрессии по отношению к ним тоже нет. Эксперимент, разделить который автор приглашает читателей-педагогов, носит социальный и педагогический характер: читатель сталкивается с отсутствием идеального образа — многие идеи современной педагогики показаны таким образом, чтобы были понятны их резоны и изъяны. И инклюзивное образование, и индивидуальный подход в образовании, и внедрение цифровых технологий, и, напротив, выбор в пользу натурального обучения — все это не критикуется, а раскрывается как живое, ситуативное, неидеальное. Складывается впечатление, что исследование педагогического не равно педагогическому высказыванию, отсюда и несколько отстраненное отношение педагогов к такого рода произведению. Сложным представляется и метафорический язык книги. Вот как об этом говорит наша респондентка, размышляя о постановке повести Мурашовой в театре: «А как ставить вот этот фантастический реализм, где реальности плодятся и множатся... чтобы создать на сцене „Дом, в котором“⁷ или Мурашову — это же надо иметь бешеную фантазию и образное мышление. Даже для кино непросто».

Произведения, с которых мы начинали наше исследование, в целом привлекательны для педагога как задающие образец для подражания. Надо признать, что они очень похожи на книги предыдущих эпох, в которых авторы фиксируют желательный образ послушного, правильно воспитанного ребенка, разница в том, что «идеальным» в современных книгах показывается несколько иное: признание собственных особенностей, нахождение способа самовыражения, субъектность и самостоятельность, синонимичная независимости.

Важно еще отметить, что мир становится более сложным, в нем могут быть представлены более двух точек зрения на происходящее, герои все реже делятся на плохих и хороших, изменения, происходящие с героем, не воспринимаются как процесс перевоспитания, они естественны и в большей степени ориентированы на обретение самостоятельности, независимости не только от других, от взрослых, но и от собственных ограничений или шаблонов. Но художественный мир этих книг предлагает нам желаемое, правильное, которое можно описать как «умение быть в гармонии с неидеальным собой в неидеальном мире». В «Доме за радугой» ценностью наделено иное — способность мыслить критически и даже политически. На наш взгляд, это послание свободнее относиться к тому, что может стать ценностными ориентирами детей и подростков, для которых, по данным психологических исследований, сегодня наиболее свойственны ориентации в сфере индивидуализма и самовыражения [Белолуцкая 2024]. Герой повести «Дом за радугой» очевидно демонстрирует гораздо более самостоятельное поведение, его открытия об устройстве мира сложны и неоднозначны, однако мы вынуждены признать, что для педагогов это исследование интересно в меньшей степени.

Педагогический дискурс прочтения детских и подростковых книг представлен нами в связи с созданием образа героя, обретающего самостоятельность, за счет найденного способа самопознания и самовыражения. Литературное произведение рассматривается как художественное исследование процесса взросления героя-ребенка, обретения нового опыта и нового образа себя. Несомненно, предлагаемый нами способ описания имеет прямое отношение к дидактическим свойствам современной подростковой литературы, однако нам важно было выделить их для другого адресата — педагога, что привело к поиску нового описательного инструментария. Использование психолого-педагогических понятий «идеальный образ» и «конструирование образа себя в будущем», позволяет поставить работу детского писателя на одну ступень с другими исследователями, обнаружить в литературном детском произведении способы постановки психолого-педагогической задачи.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Анисимова А. П. Гутя: [для среднего школьного возраста] / илл. М. Власенко. М.: Волчок, 2021.

Аромштам М. С. Когда отдыхают ангелы / Марина Аромштам / [ил. И. Донца и М. Щетинской]. М.: КомпасГид, 2017.

Бенджамин А. Доклад о медузах: [для среднего школьного возраста] / [пер. с англ. О. Варшавер]. М.: Самокат, 2018.

Буйе Р. Всё из-за мистера Террапта / [пер. с англ. Т. Ивановой]. М.: Розовый жираф, 2019.

Жвалевский А. В., Пастернак Е. Б. Я хочу в школу! / [худ. В. Коротаяева]. М.: Время, 2012.

Зайцева А. Я, не Я, Жанна: [для среднего и старшего школьного возраста]. М.: Самокат, 2021.

Дашевская Н. Тимофей: блокнот. Ирка: скетчбук: [для среднего школьного возраста]. М.: Самокат, 2020.

Доннелли Д. Революция / пер. с англ. М. Салтыковой. М.: Розовый жираф, 2022.

Касьянович Д. Привет, волки! / пер. с польск. А. Серединой; илл. А. Дудек. М.: Белая ворона, 2021.

Красильщик А. Давай поедем в Уналашку / рис. К. Денисевич. М.: Белая ворона, 2021.

Лоури Л. Дающий / [пер. с англ. А. Шур]. М.: Розовый жираф, 2011.

Мурашова Е. Дом за радугой: [для среднего школьного возраста]. М.: Самокат, 2020.

Пеннипакер С. Здесь, в реальном мире: [для среднего школьного возраста] / пер. с англ. Н. Калошиной, Е. Канищевой, илл. Дж. Классена. М.: Самокат, 2021.

Паласио Р. Дж. Чудо / [пер. с англ. А. Красниковой]. М.: Розовый жираф, 2020.

Пессан Д. Фиалки цветут зимой: [для старшего школьного возраста] / пер. с фр. И. Филипповой. М.: КомпасГид, 2024.

Файн Э. Как курица лапой / [пер. с англ. Д. Крупской]. М.: Самокат, 2017.

Файн Э. Мучные младенцы / пер. с англ. М. Любимовой. М.: Самокат, 2017.

Хайтани К. Взгляд кролика: [для среднего и старшего школьного возраста] / [пер. с японского Е. Байбиковой]. 3-е изд. М.: Самокат, 2021.

Хёдзинг А. Как я нечаянно написала книгу / пер. с нидерл. Н. Фёдоровой. М.: Белая ворона, 2018.

Шанская А. Кот прямо с неба: [для младшего и среднего школьного возраста] / ил. Е. Сафо. М.: Самокат, 2024.

Примечания

- ¹ Работа выполнена за счет гранта Российского научного фонда № 23–28–10104 «Репрезентация творчества и самостоятельности в произведениях детской и подростковой литературы»
- ² О роли взрослых в связи с темой самостоятельности литературных героев подробнее можно прочитать в статье К. С. Киктевой с соавторами: «Добрый, слабый, злой: взрослые персонажи фантастики youngadult в контексте формирования самостоятельности подростков» (2023).
- ³ Зона ближайшего развития — понятие, введенное Л. С. Выготским для определения возможности развития ребенка в сотрудничестве с взрослым. Для нашего исследования произведения детской и подростковой литературы становятся способом партнерского сотрудничества читателя-педагога и автора произведения для развития педагогического языка, необходимого для описания образовательных ситуаций, педагогического взаимодействия педагога и ребенка и т. д.
- ⁴ Таким же свойством — в центре повествования взрослая героиня, а не ребенок — обладают две более ранние книги: К. Хайтани «Взгляд кролика» (1974, пер. на русский язык в 2010 г.) и М. Аромштам «Когда отдыхают ангелы» (2017). Для этих книг «попадание» в читающего педагога абсолютное, так как его переживания становятся предметом описания и исследования, а для нашего проекта эти книги становятся сверхинтересными: рассказ о взрослом человеке, о его переживаниях предлагается для детского чтения.
- ⁵ Такие книги сегодня очень популярны у читателей: Э. Файн «Дневник кота-убийцы», серия книг с говорящими названиями: Ф. Штонер «Я всего лишь хомяк», Ю. Рихтер «Я всего лишь собака», Х. Йохансен «Я всего лишь кошка» и наконец — Ю. Рихтер «Я всего лишь ребёнок».
- ⁶ Похожую идею разворачивает Л. Лоури в антиутопии «Дающий» (1993 г., переведена на русский язык в 2011 г.)
- ⁷ Имеется в виду роман Мариам Петросян «Дом, в котором» (2009).

Литература

Источники

Анисимова 2021 — Анисимова А. П. Гутя: [для среднего школьного возраста] / илл. М. Власенко. М.: Волчок, 2021.

Аппельгрэн, Саволайнен 2018 — Аппельгрэн Т., Саволайнен С. Веста-Линнея и мама-монстр: [для чтения взрослыми детям] / илл. С. Саволайнен; пер. со швед. М. Людковской. М.: Белая ворона, 2018.

Зайцева 2021 — Зайцева А. Я, не Я, Жанна: [для среднего и старшего школьного возраста]. М.: Самокат, 2021.

Красильщик 2021 — Красильщик А. Давай поедem в Уналашку / рис. К. Денисевич. М.: Белая ворона, 2021.

Мурашова 2020 — Мурашова Е. Дом за радугой: [для среднего школьного возраста]. М.: Самокат, 2020.

Пеннипакер 2021 — Пеннипакер С. Здесь, в реальном мире: [для среднего школьного возраста] / пер. с англ. языка Н. Калошиной, Е. Канишевой, илл. Джона Классена. М.: Самокат, 2021.

Шанская 2024 — Шанская А. Кот прямо с неба: [для младшего и среднего школьного возраста] / илл. Е. Сафо. М.: Самокат, 2024.

Исследования

Асонова 2023 — Асонова Е. Детское литературное творчество в современной прозе для подростков // Детские чтения. 2023. № 1(23). С. 255–268. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-255-268.

Асонова 2024 — Асонова Е. А. Как трактуют самостоятельность читатели детской и подростковой литературы / Е. А. Асонова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2024. Т. 18, № 4. С. 10–21. DOI: 10.24412/2076-9121-2024-4-10-21.

Белолуцкая 2024 — Белолуцкая А. К., Головина А. В., Гринько И. А., Щербакова Т. В., Жабина Н. Г., Гурин Г. Г., Криштофик И. С. Ценностные ориентации обучающихся 10–11-х классов: результаты апробации авторской методики диагностики // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2024. № 18(4). С. 22–39.

Бухина 2017 — Бухина О. Б. Гадкий утенок, Гарри Поттер и другие: путеводитель по детским книгам о сиротах. 2-е изд. М.: КомпасГид, 2017.

Димьяненко 2015 — Димьяненко А. Особенности издания детской книги русского зарубежья в 1920–1940-е гг. // Детские чтения. 2015. № 2(8). С. 94–104. <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/182>.

Иванкива 2023 — Иванкива М. В. Зачем читать о животных: к вопросу о становлении жанра автобиографии животного в британской литературе XVIII–XIX вв. // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2023. № 20(3). С. 495–515. DOI: 10.21638/spbu09.2023.306.

Киктева 2023 — Киктева К. С., Маймистова Д. С., Сененко О. В. Добрый, слабый, злой: взрослые персонажи фантастики youngadult в контексте формирования самостоятельности подростков // #Ученичество. 2023. № 4. С. 39–50. DOI: 10.22405/2949-1061-2023-4-39-50.

Лучкина 2015 — Лучкина О. Raison d'être русской классики: поэты-педагоги и писатели-воспитатели // Детские чтения. 2015. № 2(8). С. 30–51. <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/178>.

Поливанова 2024 — Поливанова К. Н. Бочавер А. А. Детство: парадоксы самостоятельности // Вопросы образования. 2024. № 1. С. 214–235. DOI: 10.17323/vo-2024-17304.

Сергиенко 2015 — Сергиенко И. Концепции педагогической критики XIX века в истории изучения детской литературы // Детские чтения. 2015. № 2(8). С. 76–94. <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/181>.

Nodelman 2008 — Nodelman P. The Hidden Adult: Defining Children's Literature. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2008.

References

Asonova 2023 — Asonova, E. (2023). Detskoe literaturnoe tvorchestvo v sovremennoj proze dlya podrostkov [Representation of children's literary work innovels for teenagers]. Detskie chtenia, 1(23), 255–268. DOI: 10.31860/2304-5817-2023-1-23-255-268.

Asonova 2024 — Asonova, E. A. (2024). Kak traktuyut samostoyatel'nost' chitateli detskoj i podrostkovoj literatury' [The way how readers of children's and adolescent literature interpret independence]. Vestnik MGPU, 18(4), 10–21. DOI: 10.24412/2076-9121-2024-4-10-21.

Belolutsкая 2024 — Belolutsкая, A. K., Golovina, A. V., Grinko, I. A., Shcherbakova, T. V., Zhabina, N. G., Gurin, G. G., & Krishtofik, I. S. (2024). Cennostny'e orientacii obuchayushhixsya 10–11-x klassov: rezul'taty' aprobacii avtorskoj metodiki diagnostiki [Results of testing the author's diagnostic methodology for studying the value orientations of 10–11 grade students]. Vestnik MGPU, 18(4), 22–39.

Bukhina 2017 — Bukhina, O. B. (2017). Gadkij utenok, Garri Potter i drugie: putevoditel' po detskim knigam o sirotax [The Ugly Duckling, Harry Potter, and More: A Guide to Children's Books About Orphans]. 2nd ed. Moscow: KompasGid.

Dimianenko 2015 — Dimianenko, A. (2015). Osobennosti izdaniya detskoy knigi russkogo zarubezh'ya v 1920–1940-e gg. [Features of publishing children's books in Russian diaspora in the 1920s–1940s]. *Detskie chtenia*, 2(8), 94–104. Retrieved from: <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/182>.

Ivankiva 2023 — Ivankiva, M. V. (2023). Zachem chitat' o zhivotny'x: k voprosu o stanovlenii zhanra avtobiografii zhivotnogo v britanskoj literature XVIII–XIX vv. [Why read about animals: On the formation of the animal autobiography as a literary genre in the 18th–19th century British literature. *Vestnik of Saint Petersburg University. Language and Literature*, 20(2), 495–515. DOI: 10.21638/spbu09.2023.306.

Kikteva 2023 — Kikteva, K. S. (2023). Dobryy, slabyy, zloy: vzoslye personazhy fantastiki youngadult v kontekste formirovaniya samostoyatel'nosti podrostkov [Good, Weak, Evil: Adult Characters of YoungAdult Fantasy in the Context of Forming Teenagers' Independence]. *#Uchenichestvo*, 4, 39–50. DOI: 10.22405/2949-1061-2023-4-39-50.

Luchkina 2015 — Luchkina, O. (2015). Raison d'être russkoj klassiki: poe'ty-pedagogi i pisateli-vospitateli [The Reason for Russian Classics: Poets-Teachers and Writers-Educators]. *Detskie chtenia*, 2(8), 30–51. Retrieved from: <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/178>.

Nodelman 2008 — Nodelman, P. (2008). *The Hidden Adult: Defining Children's Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Polivanova 2024 — Polivanova, K. N., Bocharov, A. A. (2024). Detstvo: paradoksy samostoyatel'nosti [Childhood: The Paradoxes of Autonomy]. *Voprosy obrazovaniya. Educational Studies Moscow*, 1, 14–235. DOI: 10.17323/vo-2024-17304/

Sergienko 2015 — Sergienko, I. (2015). Konceptii pedagogicheskoy kritiki XIX veka v istorii izucheniya detskoy literatury' [Concepts of 19th century pedagogical criticism in the history of children's literature studies]. *Detskie chtenia*, 2(8), 76–94. Retrieved from: <https://detskie-chtenia.ru/index.php/journal/article/view/181>.

Ekaterina Asonova

Moscow City University; ORCID: 0000-0002-3707-5191

Elena Kotova

Moscow City University; ORCID: 0000-0003-1108-1726

Darya Maymistova

Moscow City University; ORCID: 0009-0007-4661-2968

THE TEACHER AS ADDRESSEE OF CHILDREN'S LITERATURE

Contemporary children's literature is examined in this article as a form of address to teachers, offering them a mediated perspective on the processes of growing up and gaining independence experienced by children and adolescents. These literary works are considered both through the lens of educators who read and use them in their professional practice, and as artistic explorations of pedagogical processes and personal development. The pedagogical reception of the books under analysis is presented based on interviews with schoolteachers and educators in extracurricular programs, in which they spoke about their personal reading impressions and how the book was perceived by the adolescents with whom they had discussed it. The depiction of a young protagonist's journey toward independence is considered as a pedagogical statement in literary form, often centered around the concept of the "ideal self-image" or "future self-image." This may take the form of appropriate behavior, a successful resolution to a problem, or a means of self-expression — since the works most frequently valued by teachers typically include this structural element. A key feature of the "ideal image" offered by contemporary authors is the protagonist's ability to accept their own imperfections and the world's disharmony, often through discovering a form of self-expression (e.g., creativity). It is noted that books grounded in a more exploratory approach, which refrain from offering a clear ideal or future model, are generally less in demand among teachers — even when they address explicitly pedagogical themes.

Keywords: contemporary children's literature, characters, plot, dual address, pedagogical discourse