

КАТЕГОРІЯ ЧИТАЧ-ДИТИНА: ВІКОВА КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПОНЯТТЯ

О. І. Панько

Ужгородський національний університет, кафедра міжнародних комунікацій факультету туризму: м. Ужгород, вул. Українська, 19; тел. +38(0312) 61-58-68; e-mail: r_zhovtani@rambler.ru

У статті досліджено вікову класифікацію та конкретизацію поняття читач-дитина. Подано ключові константи, що визначають рецепцію-інтерпретацію читача-дитини. Виокремлено поняття читач-гравець, читач-герой та мислячий читач.

Ключові слова: читач-дитина; читач-гравець, читач-герой, мислячий читач, вікова класифікація, читацький відгук

Аналіз поняття “читач-дитина” (як окреме від поняття дорослий читач) є особливо актуальним у наш час, коли надзвичайно відчутна проблема втрати інтересу до читання. Про це неодноразово говорили відомі вітчизняні літературознавці, педагоги, психологи, всі, хто має відношення до виховання та навчання зростаючого покоління. Про це вже давно заявляють за межами України. Відтак постає необхідність вийти з цієї критичної ситуації, вирішити проблему “не читання”, сприяти розвитку “здорового”, тобто не деградованого, суспільства. У цьому аспекті уваги варте дослідження категорії читача для розуміння шляхів рішення створеної ситуації. Тому у контексті нашого дослідження ми ставимо за мету пояснити феномен читач-дитина, подати перелік складовим, що формують його рецептивне коло, а відтак визначають його інтерпретацію, зробимо спробу виокремити поняття імпліцитного читача-дитини.

У наукових розвідках про категорію читача-дитини вчені розкривають лише окремі аспекти цього явища, котрі вважаємо недостатніми. Відомі психологи дають характеристику цього поняття з огляду на психологічний процес, що пояснює природу емоцій, які може викликати текст, але не описують процес творення відгуку на текст, творчу репродукцію прочитаного. Педагоги коментують методи заохочення читача до читання, що спонукають до формування критичного мислення тощо. Однак праця, яка б описала сукупність усіх цих понять, поки що відсутня. Це і визначає актуальність нашого дослідження. Ми, звісно, не претендуємо на всеохоплюючий опис поняття читач-дитина, але **метою** нашого дослідження є максимально розкрити явище читача-дитини че-

рез призму його вікової класифікації. Тому ми пропонуємо вирішити наступні завдання:

1. Подати характеристику поняття “вікова класифікація”, порівняти різні пропозиції – українських та зарубіжних учених.

2. Простежити формування читача-дитини, вказати на особливості його розвитку;

3. Запропонувати, що визначає його читацький відгук, які складові створюють його рецептивне коло.

У контексті нашого дослідження вважаємо, що праця **Джозефа Епплярда** “Становлення читача (Перетворення у читача). Досвід прочитання від дитинства до зрілості” [15] найвлучніше подає характеристику читача. Його позиція є принциповою у нашому викладі. Те, що він класифікує читацьку аудиторію, спираючись радше на психологічні чинники, досвід, вплив соціуму, а не акцентує, не окреслює межі реценції, свідчить, з одного боку, про хиткість таких позицій з огляду на динаміку розвитку сучасного читача, а з іншого – про можливість виділити ключові константи, котрі дозволяють описати процес формування читацького світогляду читача, його відгуку на текст. Тож класифікація Дж. Епплярда читацької аудиторії є наступною:

1. **Читач-гравець**. Дошкільний вік, ще не читач, а слухач історій; складові, що формують його відгук: світ фантазій, уяви, страхів, бажань. Поступово розмежовує реальне від фантастичного.

2. **Читач-герой/ героїня**. Дитина шкільного віку – є головним героєм, ця тема присутня завжди, світ представлено і витлумачено через образ такого героя. Історії – змінні (чергуються), читач легко “проникає” у світ книги і опиняється у їх полоні.

3. **Мислячий читач**. Читає книги, проникає у їх світ, знаходить відповіді на хвилюючі запитання, бачить приклади до наслідування. *Правда/ правдивість* цих ідей і спосіб життя – основний критерій для їх оцінювання.

4. **Читач-інтерпретатор**. Вчиться аналізувати, критично мислити (студент коледжу, університету).

5. **Прагматичний читач**. Критерій щодо підбору літератури визначає він: “утекти”, критикувати, насолоджуватися читанням, знайти відповіді на свої запитання тощо. Це, без сумніву, уже дорослий читач [15, с. 14-15]

Звісно, такий поділ не враховує читачів у історичному розрізі (герменевтичний аспект), досвід окремого читача, його індивідуальність, умови прочитання, а також гендерний підхід, соціальну обумовленість, країну проживання тощо. Однак ця класифікація:

- пояснює можливу поведінку читачів під час читання, пропонує подібні варіанти відгуків на тексти;

- пропонує розвиток читача, набування певних “якостей”, прояв окремих здібностей читача певного періоду;

- демонструє, що, читаючи, рецепієнт обирає кожен раз іншу мету прочитання (1 етап – розвага, 3 етап – аналіз/ синтез, інтерпретація, мислення).

- доводить, що ключовим у сприйнятті для читачів-дітей 1-2 категорії є той факт, що вони насолоджують/ не насолоджуються текстом, вони *не інтерпретують*. Уже мислячий читач спроможний інтерпретувати, критично мислити, давати оцінку тексту.

Візьмемо для порівняння вікову класифікацію, характерну для українського читача: молодша та середня дошкільна категорія (3-7 років), старша дошкільна та молодша шкільна (7-11), середня шкільна (7-11 до 14-15) та старша шкільна група (від 15 до 18 років) [6, с.6]. Зупинимось детальніше по цьому питанню на твердженнях української дослідниці Емілії Огар. Вона зазначає, що “зміст та форма засвоєння тексту дитиною визначається її віком, точніше – основними закономірностями та фактами розвитку психічних процесів і психічних властивостей юної особистості на різних етапах її індивідуального життя” [10, с. 108]. Це і становить ключову позицію опису читача та його сприйняття, тобто поділ продиктований психологічними особливостями дітей (зазначено Л. Виготським, О. Леонтьєвим та Д. Ельконіним), їх значимістю при підборі літератури для читання як педагогами, так і видавцями. У цьому розумінні Е. Огар наголошує на необхідності ширшої диференціації, “адже дитина у своєму психофізичному розвитку проходить значно більше етапів (ніж 4), демонструючи швидку зміну в інтелектуальних можливостях, у когнітивних, інформаційних потребах, естетичних уподобаннях, а отже – у мотивах читацької поведінки” [10, с. 111]. Фахівець пропонує 6 підперіодів, котрі мають ще свою внутрішню диференціацію і доповнює, що “відносність таких понять продиктована тим, що вікові межі є дуже хиткі і зумовлені: 1) мінливістю категорії “дитинство”, що детерміноване конкретними історичними обставинами, 2) особливості індивідуального розвитку кожної дитини, її природним потенціалом, характером і змістом головного виду діяльності та виховного впливу на неї, прийнятними в певну епоху” [10, с. 111]. Як бачимо, пропозиція як зарубіжних, так і українських науковців доводить водночас умовність, але необхідність вікової класифікації читача. Попри певну розбіжність поглядів спільним є те, що категорія читач-дитина є так само вартісним поняттям для дослідження, як і явище літератури для дітей.

Опираючись на запропонований поділ, ми обмежимося аналізом перших трьох категорій, які пропонує Дж. Епплярд і опишемо явище читач-дитина, давши аналіз поняттям читач-гравець, читач-герой та мислячий читач (це вік від 3 до 14-15 років).

Однак коротко згадаємо про досвід читання до трьох років. У своєму дослідженні Ольга Гавура називає цей період “батьківським читанням”. “Цей тип читання передбачає виразне відтворення тексту вголос, спільне з дитиною розглядання картинок і навзаєм зацікавлену

розмову, що супроводжує читання” [2, с. 58]. До головних етапів “батьківського читання” фахівець віднесла: читання-слухання, читання-розглядання, читання-спілкування. Найбільше у цьому віці розвинутий слух, тому важливо, щоб пісні/ вірші були мелодійними, змістовними. Читання-розглядання передбачає розгляд малюнків, які мають бути чіткими, і це є першим залученням малюка до книжкового світу. Завдання батьків на цьому етапі – закласти підвалини розвитку читацької компетенції.

Акцентуючи на значимості читання у цьому віці, згадаємо про проект “Вся Польща читає дітям”, започаткований Іреною Кожмінською. З її ініціативи та в рамках цього проекту на сьогоднішній день за сприяння та підтримки держави батькам кожної новонародженої дитини у Польщі дарують книгу. У ній зібрані віршики, передбачені для читання малюкам до 18-ти місячного віку. На жаль, подібна програма поки що не працює в Україні, хоча перелік подібних віршиків нескладно запропонувати.

Підсумуємо, що, говорячи про досвід 2-3 річних дітей, такий читач усвідомлює поняття “книга”, котре пов’язує з побаченим (ілюстрація) та “батьківським читанням”. Діти втягуються в інтертекстуальність через перші картинки, ілюстрації, мультфільми, що формує їх початковий досвід, впливає надалі на розвиток уяви. Здатність до сприймання проявляється через наступну діяльність: “*безпосередньо-емоційне спілкування дитини з дорослим*, що полягає у встановленні стосунків між ними (до 1 року); потім – *предметно-маніпулятивна діяльність*, що полягає в усвідомленні власного “я” (1-3), *ігрова діяльність* (3-6 років), розвиток уяви” [7, с. 113]. Тож з трьох років адресатом літератури для дітей є **читач-гравець** (3-6 років), для якого ігрова діяльність є основною ознакою. Саме з цього віку пропонуємо його конструктивніший опис. Складовими, що пояснюють його читацьке коло, вважаємо:

- специфіка бачення світу очима дітей цього віку; рівень “довіри” до прочитаного, коли відбувається ототожнення казкового світу зі світом реальним; хитка межа при цьому між реальністю та вигадкою;

- поняття “**гра**” як основна діяльність дитини дошкільного віку та поєднане з нею поняття “**фантазії**” як частина мислення дошкільника;

Бачення світу очима дітей проявляється через побачене/ почуте, а потім відтворене. Часто це імітація поведінки дорослих, і до цього читачі-гравці додають свій досвід, а саме ті деталі, що вони виокремили. Оскільки мозок дитини розвивається надто швидко і потребує потоку сенсорної інформації, а мислення ще недосконале, тому, у цьому випадку, пояснюємо, що через “залучення” уяви дитина опановує цей об’єм інформації. Відтак “...уява – надійний засіб, який компенсує та долає недосконалість мислення та обмеженість життєвого досвіду” [9, с. 8]. Комбінування образів викликане прагненням “заповнити” щілини у своїх знаннях. Почуте, побачене, а потім “склеєне” немов пазли, створює

картину дитячого відгуку. Яким має бути цей калейдоскоп подій – залишається загадкою, оскільки досі невідомо, як проходить процес поєднання всього названого. Цю особливість – створювати дивовижні поєднання – відзначав Л. Виготський, котрий також наголошував на значимості середовища, соціального контексту, що сприяє розвитку індивіда [15, с. 32].

Іншою особливістю читацького відгуку дітей, на думку як українських, так і зарубіжних вчених, є їх сприйняття на рівні подобається/ не подобається, виділення певних деталей у тексті (тут увага до деталей, чогось видимого/ конкретного), сприйняття метафор буквально (6-7 років), невміння їх інтерпретувати. Розповідаючи (переказуючи), читач-гравець називає лише дії. Науковець Артур Епплбі, опрацювавши 360 історій, переказані дітьми віком 2-5 років, прийшов до висновку, що читач-гравець “організовує” деталі двома шляхами: “центрування” (накопичення інформації навколо одного об’єкту) або “ланцюжок” (перехід від одних деталей до інших) [15, с. 30], часто обидві системи залучені в одну розповідь. Науковець також зафіксував, що дитина (5-6 років) здатна висловлювати свій відгук, якщо текст “упізнаваний”, тобто відображає дитячий світогляд, відповідає його досвіду і пояснює ключову властивість до сприйняття читачами-гравцями не через роздумовування над текстом, а через відчуття, тобто читач-гравець текст “**відчуває**”. Інший науковець Д. Епплярд, розвиваючи цю тему, доповнює: “допоки ми не запропонуємо теорію розвитку, що розтлумачує досвід читача, ми не зможемо трактувати дитячий відгук на прочитане” [15, с. 35], а це значить, що “зафіксувати” набування досвіду читачем, а потім його “залучення” до оцінки – важко.

Окремою константою, що визначає читацький відгук читача-гравця є поняття “*гра*” як основна діяльність дитини дошкільного віку. Гра – це своєрідна інтерпретація досвіду, власне розуміння дійсності. На думку Д. Віннікота [16], поняття гри пов’язано з явищем транзакційного об’єкту, містка, що служить з’єднанням між уявним та реальним світом. Формування світогляду дітей на початковому етапі скеровує мама, а надалі – книжка. Саме через гру дитина відображає свій відгук; гра – результат впливу соціуму, що відіграє, на думку дослідників, ключову роль. Маргарита Славова пояснює, що “дитина “входить” в текст і сприймає його як гру: умовно діє як герой, переживає його почуття, його долю, реалізує себе, хоч і умовно, за допомогою усвідомлення досвіду іншого” [12, с. 18]. Суть гри – перевтілення дитини в дорослого, сплетення фантазії та реальності; відбувається “роздвоєння” особистості читача-гравця: він “полонений” фантазії та реальності. “Гра дитини – не просто відновлення пережитого, а *творча обробка* пережитого, *комбінування* (почуте, пережите), пристосування до запитів самої дитини. Велику роль відіграє наслідування” [1, с. 3]. Лев Семенович Виготський пояснює, що відношення дитини з середовищем не настільки ускладне-

ні, як в дорослого, а це ті фактори, що визначають роботу уяви [1, с. 27]. Як додає Зінаїда Новлянська, “гра народжується не із фантазії, а із прагнення пізнати світ, з подолання перепон, що стоять на шляху” [9, с. 22] і “дозволяє зрозуміти та опанувати реальне” [9, с. 24]. Під час гри дитина відчуває себе господарем. Фахівець пояснює, що така поведінка продиктована відчуттям та розумінням залежності від дорослих. Відтак дитина моделює бажане у грі, моделює “образ бажаного майбутнього” [9, с. 25].

Поняття “фантазії” також є однією з ключових констант, що пояснюють читацький відгук. А оскільки життя дітей є хаотичним, повним амбівалентних емоцій, то відгук на текст формується значною мірою завдяки уяві та фантазії, яка “сортуює” сприйняте та заповнює лакуни у знаннях, звертається до несвідомого. Саме казки допомагають “розташувати” ці бачення, пропонують свою модель світогляду, пропонують власне розв’язання конфлікту. Їх впливовість можемо пояснити також через пропоноване психоаналітиками твердження щодо колективного несвідомого як основної частини психіки. Поняття “чуда”, “чарівного” в казках сприяє формуванню початкових способів мислення, на чому надалі ґрунтується подальший розвиток дитини. Казка дає змогу читачеві ідентифікувати себе зі світом героїв, тут (у казці) місце конкретизації таких невідомих, важкозрозумілих для дітей факторів, як страх, надія, нещастя, щастя тощо, все це стимулює уяву дітей і водночас слугує заспокійливим посланням [12, с. 34]. Істиною є те, що наш досвід закладається саме у цьому віці, в перших книжках, їх уявному/ казковому/ фантастичному світі, що закладає підвалини розвитку читача, вчить декодувати текст та сприймати надалі належно фантастичний та реальний світ.

Тож, підсумовуючи поняття **читач-гравець**, вважаємо, що ключовою складовою, що пояснює його відгук, є майстерність дитини до комбінування, поєднання досвіду та почутого/ побаченого, місце уяви та фантазії у цьому творчому процесі. Всі ці процеси відбуваються через гру як основну діяльність дошкільника. Значущими у цьому розумінні є також соціум та психологічні особливості дітей.

Наступна категорія читачів – це **читач-герой/ героїня**. До ключових особливостей цього періоду відносимо:

- сприймання світу очима дітей;
- читацькі інтереси;
- система персонажів, ототожнення зі світом героїв;
- процес дорослішання: поняття досвідченості та гендерний підхід;

Сприймання такого читача (6-10) проявляється через навчальну діяльність, коли виникає теоретична свідомість та мислення, розвиваються характерні здібності (рефлексія, аналіз, розумове планування) [7, с. 113].

Емілія Огар акцентує, що у віці 6-8 років дитина вже може самостійно читати, “з предмета гри книжка перетворюється на об’єкт актив-

ного розумового опрацювання” [10, с. 113]. Читач-дитина вчиться відшукувати зв'язки між подіями, предметами, явищами, виокремлювати у тексті найсуттєвіше, розділяти загальне від конкретного розвиває таким чином образне мислення, сприймає умовність тексту. Уже в 9-11 років для дитини важливим стає визначення часу та простору. Вона поступово відходить від фантастичних казкових описів і надає перевагу реальному, що відображає буденність, змальовує героїв-однолітків [10, с. 114]. Читачі цього віку часто мріють опинитися на місці героя, “примірюють” сюжети до свого життя.

Маргарита Славова виокремлює поняття “естетичної гри” як зв'язок ігрового з художньою рецепцією. Фахівець наголошує, що ідентифікація з героєм та мимовільна реалізація самого себе присутня при сприйнятті дітьми цього віку. Відтак вона пояснює популярність тих текстів, де герой опиняється наодинці з персонажами, котрих бачить лише він (їх герої граються з об'єктами, які видимі лише для них самих: Астрід Ліндгрєн “Пеппі – довга панчоха”, “Малюк і Карлсон”, Дж. Баррі “Пітер Пен”, А. Мілн “Вінні Пух”, П. Треверс “Мері Поппінс”, Р. Дал “Джеймс та гігантський персик” тощо) Світ гри у тексті оживає, для героя твору гра стає дійсністю. З.Н. Новлянська пояснює прояв таких ігор, а відтак симпатію до книжок, що змальовують подібне, через: 1) переживання особистої невдачі, прагнення вийти з цього і отримати рівновагу, або 2) прагнення привернути увагу до себе, 3) криза гри [9, с. 27]. У контексті читача-героя ми говоримо про естетичну гру, яка є досконалішою ніж для читача-гравця.

Як пояснює Дж. Епплярд, *світ читача-героя* демонструє той факт, що дитина входить у інший ширший соціум – школу, що є рушійним у формуванні її як особистості та її читацьких смаків, місце, де дитина стикається з новими правилами, зі світом дорослих, де має змогу протестувати свої уміння та навички. Впливовішими та авторитетнішими стають однолітки. Мета читання визначається як збір інформації про світ, вивчення того, як цей світ функціонує. У цей період читач-герой “переходить” від читання традиційного, відомого, до нового (інформативного). Тут додамо, що для читача-школяра уже з'являється поняття примусової та довільної літератури, тобто те, що дітям задають у школі, “нав'язують”, і це потребує уважного прочитання, і те, що дитина обирає сама.

Що діти читають? Діти (7-12 років) читають: пізнавальну та художню пригодницьку літературу, побутові або новелістичні казки, оповідання про перемоги та пригоди героїв, літературні казки, автобіографічні оповідання, шкільні історії, історії, що відображають життя сьогодення і героями яких виступають персонажі – однолітки читача, літературу, що цікавить читачів своєю містикою/ загадковістю, де герої стикаються з випробуваннями, небезпекою, твори з натяком на таємничість, фантастичні твори про подорожі в інший простір, художні історичні тек-

ти (для старших читачів), навіть, якщо нема подібних сюжетів, дітей захоплюють історії про стосунки, все те, що “крутиться” навколо героя/героїні, розкриває його особистість. Хочемо наголосити на подібності жанрів для читача-гравця та читача-героя. Відмінність простежуємо у викладі тексту, модифікації теми/ сюжету, мови. “Так, непомітно для себе, слідкуючи за походженням персонажів, радіючи перемозі добра, дошкільник переходить на іншу сходинку свого літературного розвитку” [5, с. 15]. Книги, які читає читач-герой, більші з обсягом, шрифт – менший; вони відрізняються від попередніх (адресованих для читача-гравця) тим, що відповідають новим потребам, здатності дитини створювати уявний світ з мови тексту та сконцентруватися на читанні довший період часу. Щодо побудови тексту, то характерними є: проста мова, короткі речення, відсутність детального опису внутрішнього світу героїв, не простежуємо насиченості художніми засобами, багато діалогів, події – динамічні, передано ідею перемоги добра над злом, герої наділені лише позитивними чи негативними рисами, оповідь має щасливий кінець. Маргарита Славова пояснює поняття “діалогічності” тим, що: “Живий діалог зменшує дистанцію між реальною та художньою дійсністю, вводить героя в атмосферу дій та світу героїв, створюється враження життєвої достовірності” [12, с. 56], слугує тою невидимою мотузкою, що тримає читача. Те, що побудова текстів подібна, не говорить про подібність історій, а свідчить про те, що вони постають перед читачем у різних трансформаціях.

На етапі трактування сприйняття читача-героя ми можемо вже говорити про естетичне сприйняття, що пояснюємо властивістю тексту викликати у дитини певні асоціативні образи, пов’язані з її досвідом. Український науковець Наталія Гоголь констатує, що “естетичне спостереження відбувається тоді, коли читачі помічають у художньому творі архетипи діяльності, що викликають у нього певні переживання” [4, с. 19]. Цей етап сприйняття ми можемо охарактеризувати як констатуючий [4, с. 23] – дитина обмежується сприйняттям/ запам’ятовуванням сюжету/ фабули – та частково аналітичний, коли читач здатен проводити паралелі з життям/ дійсністю; поведінку героїв, їх вчинки “приміряє” до власних, формує відповідні висновки. Естетична оцінка твору дається на рівні загального враження про твір.

Сприйняття читача-героя тісно пов’язане з явищем *ототожнення читача зі світом героїв*. Дитина складає певне враження про персонажа через розкриття його світу оповідачем, автором та іншими персонажами. Декілька ключових деталей достатньо для представлення його читачами. Читач-герой ще не вміє вмотивувати поведінку, вчинки героя, тому, у цьому випадку, не зайвою є присутність дорослого, котрий би скерував до аналізу, але не нав’язував свою точку зору. Характеризуючи систему образів літератури для дітей, відмітимо, що у текстах, адресованих читачеві-герою, персонаж повинен бути сиротою або відповідати

так званому архетипу таємничої появи на світ [15, с. 76], що є прийнятним у міфології. Такий факт знайшов утілення у сучасних творах. Пояснення цьому наступне: “сімейні” теми не користуються популярністю серед дітей віком 7-12 років. Герої таких творів повинні бути хоча б психологічно без сім’ї [15, с. 76], їм надаються право самим “опановувати” правила суспільства. Це також можемо пояснити, що діти, пішовши до школи, потрапляють в інший соціум і прагнуть самостійності, позбавитися від батьківської опіки. Популярними є справжні герої, схожі на однолітків-читачів, зі своїми перевагами та вадами. Цей факт відображає реальний світ і пояснює популярність таких героїв.

Процес дорослішання. Читач акумулює факти, деталі, накопичує досвід, вчиться пізнавати та сприймати світ. Йому потрібно прийняти всі теми, образи, які зібralися у форму оповіді, що називається романтизм. На початковому етапі простежуємо укріплення знайомих тем та образів. Читачі 10-11 років ще очікують традиційних цінностей, типових персонажів, “однобоких” героїв (з чітко вираженими позитивними чи негативними рисами). Для “дорослого” читача-героя (11-12 років) вже характерно явище “есканізму”/ занурення у світ героїв, відчуття “непередбачуваного”, “неочікуваного”. Чим більше читач дізнається про світ з книжок, тим більше він переконується, що романтичне представлення світу не відповідає справжньому. І це не тому, що романтичне зображення недосконале, а тому, що світогляд розширюється. Читачів починає більше цікавити внутрішній світ героїв, ніж їхні дії. Їх роль як читача змінюється – вони прагнуть творів з мотивами, пошуком відповідей на певні очікування/ прогнозування. Тут постає питання якості творів, які розкривають тему пошуку себе, відчуття самостійності, прийняття рішень, вирішування проблем, все те, що містить відповіді на хвилюючі запитання дітей, що дає зрозуміти себе і світ навколо себе, зрозуміти, що люди – складніші за персонажів твору.

Розвиваючи поняття героя-читача, відмітимо, що гендерні відмінності не є суттєвими. Зазначимо тільки, що хлопці надають перевагу пригодницьким творам, де головні персонажі – хлопці, де багато пригод, конфлікту, дівчата, відповідно, надають перевагу читати про героїнь-дівчат, опис стосунків, їх обговорення. Аналізуючи гендерне питання в українській дитячій літературі, Тетяна Качак [6] зважає на таку особливість української літератури для дітей – в центрі є світ дитини, а не світ дорослої жінки чи чоловіка, вказує на поняття андрогінності (присутність обох ознак: маскулінності та фемінності) і пояснює, що особливістю книжок для дітей є, в першу чергу, їх дидактичне спрямування. Науковець вказує на необхідність розтлумачити вплив гендерних концептів дитячої літератури на психологію та поведінку юного реципієнта.

Отже, давши аналіз двом категоріям читачів, підкреслимо, що спільною ознакою творів, адресованих їм, є *проста зрозуміла мова*. Автори

враховують увагу своїх адресатів до *деталей*, які можуть бути і не помітні дорослому. Простежуємо акцент на *комунікації дитини зі світом*, де враховано: “сприйняття світу та комунікація в ньому, потреби, потяги, прагнення, емоції, діяльність” [6, с. 53]. Комунікація дитини відбувається як у реальному, так і у вигаданому світі. Діти здійснюють аналіз як з опорою на ілюстрації, так і без неї. Зі зростанням дитина-читач все менше покладається на зображення; проявляється застосування уяви для змалювання образів, однак ще “слабка керованість відчуттів у дітей та сильний вплив відчуттів на уяву приводить до односторонності та недостатньої гнучкості сприйняття л-них образів” [8, с. 108].

Здатність мислити/ давати аналіз прочитаному є ознакою третьої категорії читача-дитини – **мислячого читача**. Умовно, це віковий етап 12-15/16 років. Ключові константи читача-підлітка:

- особливості світосприйняття;
- коло книжок такого читача та процес читання
- міра “занурення” у читання як спосіб пізнати самого себе;
- поняття/ усвідомлення “реалізму” та міркування;

Мислячий читач – підліток. Його естетичний рівень сприйняття представлений через особистісне ставлення до героїв, він усвідомлює авторську позицію, розуміє твір як витвір мистецтва. Простежуємо уміння читати прямі (через змалювання героя, його вчинків, що “малює” уявлення про нього) та непрямі (через змалювання відношення до нього автора та інших героїв) прийоми зображення, що визначають сприйняття тексту. Під час читання мислячий читач намагається знайти себе, проходить процес самоствердження; у нього загострена увага до моральних проблем, він вже розуміє/ відчуває межу між вигаданим та справжнім. На даному етапі читач часто вимагає “поціновувати” його точку зору, оскільки вважає себе досвідченим, прагне урівнятися з дорослими. На формування оцінки підлітком (13-16 років) впливає його статевий розвиток, до цього додаємо зріст інтелектуальний та фізичний, комплекс [14, с. 38]. Підліток відчуває, що його внутрішній світ – локус унікальних відчуттів, думок і є важливіший за будь-що, відчуття самотності, скритості, але водночас спостерігаємо його бажання поділитися з цим усім з цілим світом, він сам хоче робити вибір, не терплять нав’язування через страх бути висміяним. Звісно, все залежить від індивідуальності, зовнішніх обставин, соціуму дитини (школа, сім’я), але “досить поширеним є конфлікт між прагненням належати до світу дорослих і фактичною неготовністю до цього” [10, с. 114]. Тому книга, адресована до таких читачів, повинна містити відповіді на нагальні питання підлітків, відповідати їх читацьким смакам/ запитам, враховувати адресність та відповідність. Відтак підлітковий вік не буде таким “бунтівним”, якщо дитина читає.

У цей період (10-15 років) розвивається суспільно-значуща діяльність, котра диференціюється на трудову, суспільно-організаційну,

спортивну, художню, систематизується практична свідомість особи [7, с. 113].

Що читають підлітки? Основним аспектом дорослішання героїв, а звідси і читача, є розкриття ініціації – набування досвіду та соціалізації. Відтак мислячий читач надає перевагу пригодницьким романам, художній біографії, історичним та науковим текстам, фантастиці, текстам, які розкривають проблеми підлітків. На цьому етапі гендерний прояв більш чіткий. Провідними у сучасній літературі є теми кохання, материнства/ батьківства, шлюбу, сім'ї, теми стосунків хлопця-дівчини, смерть, гріх, упередженість; добро і зло – переплетені, герої вже не так чітко наділені вираженими рисами (позитивний чи негативний). Цікавою є тематика “прожиттєвої” літератури, про що пише Галина Швець. Цей термін фахівець розтлумачує як тексти, “які відображають проблему зображення ненародженої дитини й змалювання аборту з точки зору позиції “право на життя” [13, с. 208]. Галина Швець вказує на необхідність враховувати зміну читацьких інтересів і пояснює, що пропозиція таких текстів слугуватиме мотивацією до читання. Науковець акцентує на освітленні тем табу з тої причини, що на зміну романтиці приходить реальність. Підлітки прагнуть читати про героїв з досвідом, що вирішують складну ситуацію, у яку вони потрапили. Мета таких творів – показувати “Жінку у її різноманітності (дівчина, жінка-дружина, жінка-матір, жінка-коханка, жінка-дочка), роль її та її вибору у чоловічому світі <...> жінка виступає <...> носієм нового життя, живої істоти, морально-етичних цінностей” [13, с. 210-211]. Такі твори уже відображають “гендерну збалансованість”, оскільки центровим героєм є Жінка, з її реальними, справжніми проблемами.

Перелік тем доповнює дослідниця Тетяна Качак, котра вважає, що сучасна українська література для дітей, адресована мислячому читачеві висвітлює: тему дитинства, дорослішання, соціалізації та соціальної активності, проблему стосунків підлітків з батьками та ровесниками, першого кохання, сексуального досвіду, морально-етична проблематика, проблема масової культури та цінностей, тема синтезу реального та уявного світів, містичні мотиви, історична тема [6, с. 19-20].

Як бачимо, перелік тем демонструє багатство смаків та уподобань підлітків, однак ключовим у процесі читання є *міра занурення* та ідентифікація з героєм, *реалізм* у тексті; *правдивість* цих історій, що “примушують” їх задуматися [15, с. 100].

Реалізм. Чому важливо, щоб історії були “реальними”? Значущим є, насамперед, відображення реального заради формування висновків, суджень, читач приймає позицію споглядача, що оцінює ситуацію, адекватність презентації реального. Підлітки, можливо, не усвідомлюють, що вони аналізують та приходять до певних висновків, але, що важливо, формують/ накопичують свій досвід. Трагедія – літературний жанр [15, с. 110], що підходить усвідомленню підлітка, що справжнє життя – це

не просто романтика, але набагато темніше та небезпечніше місце. Найважливішим відкриттям є те, що світ – складний/ заплутаний, а не невинне місце. Усвідомлення цього часто, з одного боку, веде до розчарування, але з іншого – є результатом накопичення досвіду та зрілості.

Розмірковування. Тексти для мислячого читача характеризуються своєрідним замовчуванням, незакінченою думкою. Завдання мислячого читача – дешифрувати значення тексту, внаслідок чого читач вчиться критично мислити. Читання – це мимовільне/ несвідоме сприйняття інформації, конструювання уявного світу читачем; на цьому етапі простежуємо активний та свідомий процес інтерпретації; оцінка тексту визначається через діалог щодо “літературного” та “соціального” тексту, відбувається комунікація художнього та реального. Суттєво, що читачі цього віку не сприймають описане як щось належне, як реальну картину світу, а сприймають те, що текст пропонує точки зору та відчуття, котрі варто роздумати. На цьому етапі читачі задумуються над поняттям автор, коли вони погоджуються чи не погоджуються з автором, сприймають як особу з “подібним” досвідом.

Процес читання та міра “занурення”. Важливим моментом у читанні є те, що книга впливає на читача, в результаті чого читач уже має своє пояснення тексту. Це вже можемо назвати етапом, коли, відклавши книгу, дитина продовжує знаходитися під її впливом, котрий важко пояснити. Це – етап переходу до мислячого читача, коли вплив неможливо “зафіксувати”, коли ми можемо говорити про особистісне сприйняття як результат досвіду та інших супроводжуючих чинників (соціологічних, культурних, психологічних, умов прочитання, національну приналежність тощо). На цьому етапі виділимо поряд з поняттям якості тексту *якість* читання – читання має бути вдумливим, осмисленим, а не механічним сприйняттям побаченого, тому що аналіз такого читацького відгуку різниться. Лише уважне прочитання дає насолоду та скеровує на відповідний відгук.

Висновки. Отже, через рухливість поняття вікової категорії, класифікацію читача хоч і назвемо умовною, але такий факт дозволяє нам визначити межі читацького сприйняття. Простежуємо спільність думок щодо категорії читач-дитина українськими та зарубіжними науковцями, що свідчить про вагомість та значущість цього поняття, котре вимагає виокремлення та наукового трактування. Пропозиція щодо поділу поняття читач-дитина на: читач-гравець, читач-герой та мислячий читач демонструє масштабність цього феномену. Спільним у трактуваннях науковців є: висвітлення жанрової природи літератури для дітей, виділення ключових констант, що визначають читацький відгук, наголос на психологічних особливостях читача-дитини, що пояснюють його рецепцію, обумовлення різної читацької моделі поведінки. Пропозиція категорії читач-дитина, без сумніву, потребує подальших вивчень. Надалі значущим у контексті дитячої рецепції залишається вивчення того, що

саме насправді “зачіпає” дитину в тексті і залишається непомітним для дорослого, як проходить процес акценту на деталі у тексті дитиною, коли починають діяти сигнали тексту та пояснення такого ґрунтового поняття як дитячий **досвід**, що є ключовим у формування відгуку/ рецензії на текст.

Література

1. Виготський Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Лев Семенович Виготский. – СПб: СОЮЗ, 1997. – с.96
2. Гавура, О. Дитяча книга і дитяче читання: шляхи формування компетентного читача. / Ольга Гавура; гол. ред. Р. Гром'як; відп. ред. І. Папуша ; редкол.: О. Куца, Н. Поплавська, М. Ткачук [та ін.]// *Studia Methodologica*: [наук. збірник]. – Тернопіль: ТНПУ, 2012. – Вип.34. – С. 57-63.
3. Гнідець У.С. Специфіка комунікації в літературі для дітей та юнацтва (на матеріалі сучасної німецькомовної прози): дис. ... к.ф.н. : 10.01.04/ Гнідець Уляна Святославівна. – Л., 2007. – 224с.
4. Гоголь Н.В. Формування в учнів основної школи (5-6 класи) естетичної оцінки художнього твору в системі безперервної літературної освіти: навч.-метод. посіб. / Н.В. Гоголь; Глухів. держ. пед. ун-т. – Глухів, 2008. – 88 с.
5. Кабачек О.Л. Сказка в век компьютера: Методическое пособие в помощь библиотекарям и педагогам, работающим с детьми младшего и среднего школьного возраста / О.Л. Кабачек. – М.: Издательство Либерей, 2001. – 208 с.
6. Качак Т.Б. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти: літературознавчі та науково-методичні статті, рецензії / Тетяна Богданівна Качак. – Івано-Франкіськ: Тіповіт, 2013. – 132 с.
7. Мацевко-Бекерська Л. Методика викладання світової літератури: навчально-методичний посібник / Лідія Мацевко-Бекерська. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – 320 с.
8. Никифорова О. И. Восприятие художественной литературы школьниками / Ольга Ивановна Никифорова. – М.: Учпедгиз, 1959. – С. 206.
9. Новлянская З.Н. Почему дети фантазируют ? / З.Н. Новлянская. – М.: Знание, 1978. – 48 с.
10. Огар Е. Дитяча книга в українському соціумі (досвід перехідної доби): монографія / Емілія Ігорівна Огар. – Львів: Світ, 2012. – 320 с.
11. Папуша О. Наратив дитячої літератури: специфіка художнього дискурсу: дис. ... к.ф.н. : 10.01.06 / Ольга Миколаївна Папуша. – Тернопіль, 2003. – 230с.
12. Славова М. Волшебное зеркало детства [Текст] : статьи о детской литературе / Маргарита Славова. – К. : ИПЦ "Киевский ун-т", 2002. – 94 с.

13. Швець Г. Про-життєва література як спосіб заохочення до читання [Електронний ресурс] / Г.В. Швець // Іноземна філологія – 2014. – Вип. 126. ч. 2 с. 207-213 – Режим доступу до журн: https://www.academia.edu/2544955/PRO-LIFE_LITERATURE_AS_METHOD_OF_READING_STIMULATION
14. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж.: НПО "МОДЭК", 1995. – 416 с.
15. Becoming a reader. The experience of Fiction from Childhood to Adulthood / by J.A. Appleyard, S.J. – Cambridge University Press, 2005. – 228 p.
16. Michael Benton Readers, texts, contexts. Reader-response criticism / Michael Benton// Understanding Children`s literature // Edited by Peter Hunt. – London and New York: Routledge, 2005. – Second edition. – P. 86-103.

*Стаття надійшла до редакційної колегії 12.12.2014 р.
Рекомендовано до друку к.ф.н., доцентом Качак Т.Б.,
д.ф.н., професором Кизилову В.В. (м. Старобільськ)*

THE CATEGORY OF THE CHILD-READER: AGE CLASSIFICATION AND CONCEPT DIFFERENTIATION

O. I. Panko

*Uzhgorod national university; department of international
somebody nikatsiy; Uzhgorod, Ukrainian str., 19;
ph. +380 (312) 61-58-68; e-mail: r_zhovtani@rambler.ru*

The article deals with the problem of age classification and concretization of the child-reader concept. The key ideas that explain the reception-interpretation of the child-reader are presented. The analysis to the concepts the reader as player, the reader as Hero and Heroine, the reader as thinker is given.

Key words: *the child-reader: the reader as player, the reader as Hero and Heroine, the reader as thinker, age classification, the reader`s response*