

КАТЕРИНА БАТАЄВА,

доктор філософських наук, професор кафедри соціально-реабілітаційних технологій Житомирського економіко-гуманітарного інституту Університету «Україна» (10020, Житомир, вул. Вільський Шлях, 18)

KATERYNA BATAEVA,

Dr Habil. (Philosophy), Professor at the Department of Social Rehabilitation Technologies, Zhytomyr Institute of Economics and Humanities, University "Ukraine" (18, Vilskyi Shliakh St., Zhytomyr, 10020)

bataevaekaterina72@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-4628-4817>

ІРИНА СЕРИКОВА,

вчитель-методист, спеціаліст вищої категорії комунального закладу «Харківський ліцей № 3 Харківської міської ради» (61068, Харків, вул. Лесі Українки, 4)

IRYNA SIERYKOVA,

Teacher-Methodist, Specialist of the highest category of the communal institution "Kharkiv Lyceum No. 3 of the Kharkiv City Council" (4, Lesi Ukrainky St., Kharkiv, 61068)

ivserikova@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-4509-5902>

ЕЛИЗАВЕТА СТРЕЛЬЦИНА,

випускниця комунального закладу «Харківський ліцей № 3 Харківської міської ради» (61068, Харків, вул. Лесі Українки, 4)

YELYZAVETA STRELTSYNA,

Graduate of the Communal Institution "Kharkiv Lyceum No. 3 of the Kharkiv City Council" (4, Lesi Ukrainky St., Kharkiv, 61068)

liza15122007@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-9750-3777>

Цитування: Батаєва, К., Серикова, І., Стрельцина, Є. (2024). Практики українських старшокласників з читання художньої літератури у суспільстві електронних мас-медіа. Соціологія: теорія, методи, маркетинг, 1, 170–186, <https://doi.org/10.15407/sociology2024.01.170>.

Практики українських старшокласників з читання художньої літератури у суспільстві електронних мас-медіа

Вступ

У суспільстві електронних мас-медіа практики читання стають дедалі менш популярними й поступово витісняються комунікуванням у візуалізованих соціальних мережах. На думку М. Мірзоева, «фрагментована культура, яку ми називаємо постмодернізмом, може бути краще представлена і зрозуміла візуально, тоді як культуру XIX століття класично репрезентували газети та романи» (Mirzoeff, 1999: pp. 3–4). У сучасній спеціальній літературі із практик читання дедалі частіше наводять дані про катастрофічне зменшення кількості школярів, які люблять читати й багато читають, причому це стосується не лише практик читання, пов'язаних зі шкільною програмою, а й практик незалежного (самостійного, дозвіллевого) читання (Merga, 2013; Swanson et al., 2016; Whitten et al., 2016; Tegmark et al., 2022). У міжнародному дослідженні PISA-2022 ($N = 3876$ 15-річних підлітків з 18 регіонів України) було констатовано як кількісне, так і якісне погіршення ситуації щодо практик читання українських старшокласників: «найбільша різниця спостерігається в успішності оволодіння учнями читацькою грамотністю (освітні втрати в читанні можна оцінити майже двома роками навчання). Варто також зазначити, що різниця у балах в Україні зросла порівняно із середнім по країнах ОЕСР. Найбільш помітним є зростання розриву в галузі читання: у 2018 році він становив 21 бал, натомість у 2022-му сягнув 48 балів (більш ніж два роки навчання)» (Національний звіт, 2023: с. 54). У дослідженні «Підтримка промоції читання в Україні» ($N = 1071$ особа 6–17 років), проведеному у серпні 2023 року, розглядалися три типи практик читання — читання друкованих або електронних книг, читання «блогів та чогось цікавого в інтернеті (не в соціальних мережах)» та читання новин у месенджерах. За результатами цього дослідження у дозвіллевий час тільки 25% респондентів від 6 до 17 років читають книги, 20% читають різні тексти в інтернеті та 15% — новини у месенджерах (Підтримка промоції, 2023). Якщо читання книг визначити як довготривале (або зосереджене) читання, а читання постів та статей в інтернеті як короткотривале, то можна припустити, що довготривале (сфокусоване) читання більшою мірою впливає на формування критичного мислення та аналітичних здібностей особистості, тому вивчення практик читання художньої літератури (як дозвіллевої, так і обов'язкової (шкільної)) стає одним із пріоритетних завдань у сучасній соціології літератури. Крім того, доцільним стає вивчення практик читання не тільки великих вікових груп, а й більш сегментованих (приміром, практик читання учнів початкових, середніх та старших класів).

Мета статті полягає: 1) у виявленні особливостей практик читання художньої літератури (як шкільної, так і обраної самостійно) з боку українських

старшокласників порівняно з практиками користування візуальними електронними мас-медіа; 2) у з'ясуванні, чи існує відповідність між жанровими перевагами старшокласників та реальним жанровим наповненням шкільної програми з української та зарубіжної літератури.

Сучасні дослідження з практик читання школярів

Соціологія літератури трактується як дослідження процесу читання, який передбачає соціальну взаємодію публіки/читачів, критиків як «професійних читачів» та авторів літературних текстів, а також вивчення впливу соціокультурних чинників на формування читацьких практик та на розвиток літературних жанрів у певному суспільстві. Багато соціологів вивчають художні твори з метою виявлення в них соціологічних концептів та ідей, які можуть впливати на формування певного стилю мислення читачів. П. Бурдьє ввів у науковий обіг поняття «літературне поле» (як різновид більш широкої категорії «соціальне поле», яка має багато варіацій — політичне, економічне, мистецьке, наукове, релігійне поле тощо). Якщо «поле» розуміється як відносно замкнена та автономна підсистема соціальних відносин, яка має власні закономірності, правила та норми, ієрархію та динаміку розвитку, то «літературне поле» як різновид «поля» передбачає конструювання культурних смаків публіки (читацької аудиторії), яка, своєю чергою, може впливати на його тематичне та жанрове різноманіття. «Зміни, що зачіпають структуру поля в цілому, як-от значні перебудови в ієрархії жанрів, передбачають відповідність між внутрішніми змінами, безпосередньо зумовленими модифікацією змін доступу до літературного поля, і зовнішніми змінами, які забезпечують нових виробників (романтиків, натуралістів, символістів і весь літературно-мистецький рух) та їхні нові продукти соціально гомологічними споживачами. ...Ці нескінченні зміни, що впливають із самої структури поля, тобто синхронних опозицій між антагоністичними позиціями (домінуючий/підпорядкований, освячений/початківець, старий/молодий тощо), значною мірою не залежать від зовнішніх змін, які, здавалося б, їх визначають, оскільки вони супроводжують їх хронологічно» (Bourdieu, 1993: p.55). Літературне поле є динамічною структурою, яка має реагувати на змінення у вподобаннях та перевагах «споживачів» літературної продукції та, з іншого боку, впливати на формування культурних смаків цієї групи.

Заслужує на окрему увагу такий напрямок досліджень, як соціологія читання¹, який розглядає процес читання як активну взаємодію між комунікатором (створювачем тексту) і реципієнтом (читачем). У сучасній соціології читання значну увагу приділяють вивченню процесу формування навичок читання у дітей ще в дошкільному віці, адже такі компоненти практик читання, як любов до книг, швидкість читання та повнота розуміння літературних текстів, значно впливають на загальну академічну успішність дітей під час навчання у школі (Antipkina et al., 2017; Zakharov, Kapuza, 2017). Результати досліджень Д. Гаті,

¹ Зазначимо міждисциплінарність досліджень з практик читання (до чого тяжіє сучасна наука), які часто проводяться на перетині соціології, психології та педагогіки.

Т. Дерфлер та Ч. Артельт свідчать, що відмінності у навичках читання між учнями у початковій школі зумовлюють подальше поглиблення розриву в навчальних досягненнях школярів. Причому найважливішим у формуванні навичок читання у дітей вважається залучення батьків до цього процесу (Hattie et al., 2014; Herbers et al., 2012). Якщо батьки (особливо мати) багато часу приділяють читанню разом з дітьми цікавих книжок, це значно впливає на формування їхніх практик читання, що потім зумовлює їхні шкільні успіхи. Як продемонстрували П. Бурдье, П. Девіс-Кін та С. Сирин, існує певний зв'язок між культурним капіталом батьків (рівнем їхньої освіти та загальною культурною ерудованістю) та розвинутими навичками читання їхніх дітей: чим вища освіта батьків, тим вищі читацька грамотність та шкільна успішність їхніх дітей, що можна розглядати як приклад освітньої нерівності, виправити яку може допомогти шкільна освіта (Bourdieu, 1974; Davis-Kean, 2005; Sirin, 2005).

К. Вітен, С. Лебі та С. Саліван з'ясували, що схильність школярів до самостійного читання літератури, яку вони самі обирають (читання із задоволенням або для отримання задоволення (pleasure reading)), має позитивний вплив на їхню академічну успішність, причому в царині вивчення не лише мов та літератури, а й історії, математики (Whitten, 2016). К. Вітен, С. Лебі та С. Саліван продемонстрували, що практики «читання із задоволенням» можуть частково нейтралізувати закономірність, згідно з якою середньо-високий соціоекономічний статус та досить високий рівень освіти батьків впливають на успішність навчання їхніх дітей¹. Як з'ясувалося, практики «читання із задоволенням» мають навіть більший вплив на академічні досягнення школярів, ніж статус та освіта батьків (Whitten, 2016: р. 50), що, своєю чергою, може сприяти нейтралізації освітньої нерівності учнів. Водночас було виявлено, що кількість школярів, які практикують самостійне читання із задоволенням, є незначною. У дослідженні К. Вітен, С. Лебі та С. Салівана, в якому було опитано 65 американських старшокласників віком 15–17 років, було виявлено лише 29% таких школярів (Whitten, 2016: р. 54). Згідно з результатами різних досліджень, дівчатка більш мотивовані читати, ніж хлопчики (Becker, McElvany, 2018; McGeown et al., 2012; Wigfield, 2016; Національний звіт, 2023; Підтримка промоції, 2023).

М. Тегмарк, Т. Алатало, М. Вінтерек та М. Вінберг вивчили вплив двох форм читацької мотивації школярів на їхні навчальні успіхи — автономну (самодетермінувальну) та нав'язану ззовні (контрольовальну). Припускається, що автономна мотивація з високим ступенем ймовірності передбачає успіхи в читанні, тоді як контрольовальна мотивація негативно позначається на результатах читання (Wigfield, 2016; Troyer, 2019). Як індикатори автономної мотивації М. Тегмарк, Т. Алатало, М. Вінтерек та М. Вінберг використовували такі висловлювання: «Я читаю, тому що знаю, що це важливо для мене»; «Я читаю, тому що

¹ Приміром, за результатами дослідження PISA-2022, «українські учні з найнижчим соціально-економічним статусом, на відміну від інших 75% своїх однолітків, у 2,8 раза частіше показують результати з математики, що нижчі за базовий рівень» (Національний звіт, 2023: с. 60); при цьому «базовий рівень визначають як рівень мінімального оволодіння 15-річним учнівством змістом предметних галузей PISA й мінімальної сформованості здатності самостійно мислити» (Національний звіт, 2023: с. 189).

я читач». Маркерами контрольованої ззовні мотивації до читання було обрано такі висловлювання: «Я читаю, щоб не виглядати погано в очах інших» і «Я читаю, тому що вчитель змушує мене читати» (Tegmark et al., 2022: p. 102). У їхньому дослідженні ($N=259$ шведських учнів 6 і 9 класів) було виявлено, що учнями переважно рухає контрольована ззовні мотивація до читання літератури, причому дев'ятикласники навіть більшою мірою нею керуються, ніж шестикласники. Таким чином, на відміну від самостійного (дозвілєвого) читання, зумовленого автономною мотивацією, практики читання шкільної літератури більшою мірою пов'язані з контролюваною мотивацією (Tegmark et al., 2022: p. 114). Було також з'ясовано, що школярі читали б набагато більше, якби їм задавали цікаві тексти, вони мали можливість вибору літературних творів і читанню приділялося більше часу у шкільництві (Tegmark et al., 2022: p. 101). «Загалом 8 із 10 учнів заявили, що стали б читати більше, якби вони мали цікавіші тексти для читання або якби вчитель приділяв їм більше часу й надавав більше підтримки» (Tegmark et al., 2022: p. 111).

У соціології та психології читання розрізняють три групи чинників, що впливають на практики читання школярів: якість та зміст літературних текстів (словник, синтаксис, сюжет, жанр) (Benjamin, 2012; Mesmer, 2012; Bataeva, 2018); особистісні та соціальні особливості учня (пам'ять, увага, пізнавальна мотивація, вплив сім'ї) (Vaknin-Nusbaum, Tuckwiller, 2023); контекст навчання (якість викладання та атмосфера в школі) (MacNeil et al., 2009; Berkowitz et al., 2017; Національний звіт, 2023: с. 171). Усі три групи чинників є динамічними, тобто змінюваними: можна змінити програму шкільного та позакласного читання та зробити її цікавішою, щоб школярі із задоволенням читали не лише самостійно обрану літературу, а й ту, яку пропонує шкільна програма; можна розвивати особистісні та пізнавальні здібності учня, і значну роль у цьому процесі може відіграти школа; можна оптимізувати шкільну атмосферу та вдосконалювати якість викладання, щоб професійна майстерність та ефективність вчителя змогли стати еталоном для учнів. У разі несформованості навичок читання з часом у дітей можуть виникнути довгострокові проблеми, які тим складніше буде розв'язати, чим старшими вони стають. Так, С. Мейн, С. Гіл, А. Паоліно, Д. Смарт, Д. Юсеф, А. Сенсон та ін. продемонстрували, що несформовані навички читання пов'язані не тільки з невисокою академічною успішністю школярів, а й із їхньою довготривалою неуспішністю в майбутньому у професійному та соціальному житті (Main et al., 2023; Smart, 2017). Зокрема, М. Сноулін, Д. Адамс, С. Боуер-Крейн та В. Тобін виявили, що труднощі з читанням поширені серед в'язнів (Snowling, 2000).

Відомий канадський соціолог та філософ М. Маклюєн пояснив, чому існує зв'язок між активними практиками читання та академічною успішністю: читання формує аналітичне мислення, привчає до тривалого зосередження на певному літературному сюжеті, спонукає до обмірковування того, що було прочитано (McLuhan, 1994). Однак за доби електронних медіа практики читання витискуються практиками споглядання візуальних меседжів, що зрештою формує так зване мозаїчне мислення, наслідком якого стає невміння дитини зосереджуватися на тривалій час на певному смисловому об'єкті, схильність до по-

стійної зміни інформаційного контенту, який передусім має бути візуалізованим (McLuhan, 1994). Українська дослідниця К. Тягло також приділила увагу виявленню залежності між меншою популярністю практик читання та схильністю сучасної людини до візуальних медіа (Тягло, 2012). Крім того, К. Тягло виявила новий формат «читання літератури» у суспільстві мас-медіа: сучасна людина часто сприймає літературу як засіб комунікації з авторами певних творів, що може й не передбачати реального читання. «Зміни у читацьких практиках свідчать про те, що для того, аби вважатись експертом у читанні, необов'язково бути ознайомленим із самими художніми тестами, контекстами їх створення та розповсюдження, а достатньо мати досвід взаємодії з автором, публікою, бути залученим до взаємодії у читацькій спільноті» (Тягло, 2015). Такий поверховий варіант «обізнаності» у художній літературі через з'ясування думок товаришів щодо змісту того чи іншого художнього твору, на жаль, стає одним із сучасних трендів у практиках читання школярів.

У серпні-вересні 2020 року було проведено всеукраїнське соціологічне дослідження «Читання в контексті медіаспоживання та життєконструювання» на замовлення Українського інституту книги ($N = 3900$ осіб, серед яких 2100 дорослих та 1800 дітей), за яким 39% дітей (віком від 6 до 17 років) читають для задоволення, причому у віці 14–17 років ця цифра збільшується до 52% (Читання в контексті, 2020: с. 16), хоча взагалі більшість українських дітей відповіли, що не люблять читати (58%) (Читання в контексті, 2020: с. 15). Авторки дослідження виявили, що в Україні дівчатка переважають серед мотивованих читачів: «якщо серед “нерегулярних і щомісячних читачів” розподіл дітей за статтю становить 50/50, то серед “щоденних читачів” він стає один до двох на користь дівчат, а серед “нечитачів” — так само один до двох, але вже на користь хлопчиків» (Читання в контексті, 2020: с. 14).

Метод дослідження

Дослідження «Практики читання українських старшокласників» було проведено методом напівструктурованого інтерв'ю із десятьма старшокласниками¹, які навчаються в школах м. Харкова (на момент проведення інтерв'ю 5 із них перебували в Харкові, 2 — в інших містах України, троє — за кордоном у зв'язку з російсько-українською війною). Усі учасники дослідження мали достатній (7–9 балів) та високий (10–12 балів) рівень шкільної успішності: на високому рівні навчаються 6 учасників дослідження, на достатньому — 4. Більшість читає в середньому 5–6 годин на тиждень (хоча один старшокласник читає тільки 20 хвилин на місяць, а одна з дівчат — 5 годин на день). Вибірку дослідження становили юнаки та дівчатка 15–17 років (дівчаток — 6, юнаків — 4), адже, за теорією ідентичності Е. Ериксона, саме період юності (15–19 років) є ключовим етапом у розвитку особистості, коли всі раніше сформовані життєві норми та цінності (в тому числі й ті, що стосуються практик читання) або виявляються

¹ За методом «насичення даних» (data saturation) (Glaser and Strauss, 1967: p.104) ми збільшували кількість респондентів/-ок (до десяти), доки знаходилася нова інформація; коли ж інформація почала повторюватися, накопичення емпіричних даних було припинено.

під сумнівом, або наново стверджуються (Erikson, 1993); за теорією ж соціалізації особистості Т. Парсонса (Parsons, 2005), віковий період з 15 до 18 років є формативним, оскільки впродовж цього часу формуються основні життєві цінності людини, які пізніше можуть змінюватися дуже повільно.

Середня тривалість інтерв'ю становила 12 хвилин (мінімальна тривалість — 9, максимальна — 18). Всі інтерв'ю були проведені із застосуванням платформи ZOOM у зв'язку з тим, що, хоча всі опитувані є харків'янами, тільки п'ятеро перебували в місті на момент проведення дослідження, однак реальна зустріч з ними могла бути небезпечною. З метою дотримання етичних норм проведення соціологічних досліджень учасникам дослідження було повідомлено, що будь-якої миті вони можуть перервати участь в інтерв'ю, а також не відповідати на запитання, які можуть бути для них нецікавими. Перед проведенням інтерв'ю майже всі учасники просили переглянути текст інтерв'ю й потім давали згоду на участь в інтерв'ю. Жоден учасник дослідження не відмовився відповідати на запитання, отже всі інтерв'ю були проведені повністю. З дозволу учасників дослідження було здійснено аудіозапис усіх інтерв'ю з подальшою вербальною транскрипцією. Після того, як були записані всі тексти інтерв'ю, вони були структуровані з використанням кодування кожного запитання інтерв'ю; всі інтерв'ю аналізувались як окремо, так і порівняно одне з одним. Відповіді учасників дослідження на кожне запитання інтерв'ю були зібрані в окремі блоки з подальшим проведенням якісного контент-аналізу та інтерпретуванням їхнього змісту. Емпіричний матеріал зібрано з 18 вересня по 9 жовтня 2023 року.

Практики читання та медіа

Для з'ясування того, чи справді в сучасному суспільстві візуальні медіа та соціальні мережі витиснули практики читання, старшокласникам було запропоновано скласти рейтинг з таких жанрів: література — кіно — відеоігри — спілкування в соціальних мережах. Більшість школярів на першу позицію поставили соціальні мережі чи кіно, тоді як література слідувала другою чи третьою, а четверту позицію частіше посідали відеоігри. Дві дівчини виокремили літературу, а два хлопці віддали пріоритет відеоіграм. Частіше школярі вказували на дві причини, чому спілкування у соціальних мережах є таким важливим для них: 1) інформативна (зумовлюється необхідністю постійно бути на зв'язку з друзями, вчителями, батьками, щоб вчасно отримувати необхідну інформацію) та 2) комунікативна (пов'язана з потребою в соціальному спілкуванні передусім з друзями за умов дефіциту часу для реальних зустрічей). Водночас старшокласники не надали категоричних порівняльних оцінок соціальних мереж та літератури у форматі «або — або», адже ці контексти є зовсім різними та відповідно — непорівнюваними. Якщо узагальнити відповіді старшокласників, то призначення літератури — розвивати образне мислення, фантазію та пам'ять людини; викликати яскраві емоції; надавати певні еталони поведінки та життєвих цінностей, яких можна дотримуватися у власному житті; збагачувати словниковий запас; розширювати мовленнєві можливості та кругозір людини; фор-

мувати світогляд; отримувати насолоду та навіть хороші оцінки у випадку читання шкільної літератури:

«Я вважаю, що коли ти читаєш художню літературу або будь-яку, але за приклад візьму саме художню літературу. Ось, наприклад, “Граф Монте-Крісто”... Щодо характеру персонажу, мені дуже сподобалось, як він досягав своєї мети, цілеспрямовано боровся й так далі. Тож мені дуже сподобалися його риси характеру і місцями я їх використовую, навіть не місцями, а в більшості ситуацій в житті» (Артем, 16 років).

«Література потрібна іноді не тільки для розваг: коли треба до школи щось прочитати, щоб потім отримати гарну оцінку, відповідати на занятті, але іноді і просто для розваги, щоб просто насолодитися цією книжкою» (Інна, 16 років).

«Я вважаю, що кожна книга (байдуже якого вона жанру, художня чи нехудожня література) дає якийсь поштовх для роздумів... І я гадаю, що коли ви щось собі фантазуєте чи уявляєте, це не може впливати на вас якось погано, і кожна книжка якось нас розвиває» (Діана, 17 років).

«Після читання я дізнаюся якісь нові слова, які прикрашають моє мовлення, та взагалі дізнаюся якісь цікаві факти, які згодом я можу застосувати у спілкуванні, і це, можливо, робить мене більш цікавою для інших. Я вважаю, що всім треба читати, тому що це допоможе бути розумними. Не можна здобувати знання лише через кіно або відеоігри» (Вівіан, 17 років).

Хоча спілкування у соціальних мережах займає багато часу кожного дня в житті старшокласників і попри те, що, на їхню думку, практики читання стали справді менш популярними серед сучасних підлітків, деякі учасники дослідження підкреслили, що соціальні мережі не здатні конкурувати з художньою літературою (мабуть, внаслідок несумісності їхніх завдань, функцій та культурної значущості). Старшокласники відзначили не тільки негативний, а й позитивний вплив сучасних технологій на практики читання, адже в сучасної людини з'явилася можливість знаходити будь-яку необхідну літературу в інтернеті та не бути залежним від купування друкованих текстів; крім того, в соціальних мережах можна знайти корисну інформацію про різні літературні тексти.

«Я все ж таки більше люблю художню літературу, ніж будь-які SMS. Бо щось настільки цікаве мені не напишуть люди у Вайбері» (Софія, 16 років).

«В тих же соцмережах, як Телеграм, Instagram та ТікТок, є BookTok та Bookstagram, і там дуже багато людей з різних країн, які діляться рекомендаціями щодо книжок... Соціальні мережі впливають на різних людей по-різному, на тих, які люблять читати, вони впливають лише добре, на тих, які ненавидять читати... оскільки вони й так не люблять читати, то, скоріш за все, гаджети не так на це впливають» (Діана, 17 років).

«Дуже багато почали читати через те, що книги стали більш доступними для кожного. Це не проблема зараз — знайти книгу, яку ти бажаєш» (Роман, 16 років).

«Але все одно однолітки мої можуть цікавитися більше літературою, ніж соціальними мережами або інтернетом» (Андрій, 17 років).

Серед відповідей старшокласників на запитання, чи змінилося їхнє ставлення до літератури у підлітковому віці (після 14 років), переважали позитивні. Старшокласники стали більше цінувати практики читання; одна з причин такої зміни — свідоме сприйняття практик читання як таких, що вже можуть цілком не контролюватися ззовні (з боку вчителів або батьків), а обиратися самостійно з метою самовдосконалення. Якщо використовувати термінологію М. Тегмарк, Т. Алатало, М. Вінтерек та М. Вінберг, можна сказати, що учасники дослідження більше керуються автономною мотивацією практик читання, ніж контрольованою ззовні, й це мало вплинути на зміну їхнього ставлення до художньої літератури в підлітковому віці. Більшість старшокласників заявили, що часто обирають книжки для читання самостійно (окрім обов'язкової шкільної програми), хоча деякі зі школярів відповіли, що їм рекомендують книжки друзі, батьки чи вчителі. Оскільки учасники нашого дослідження мають достатню і високу академічну успішність, можна припустити наявність кореляції між їхніми шкільними досягненнями та регулярними практиками читання (в середньому, вони читають 5–6 годин на тиждень). Однак це має бути перевірено за допомоги кількісного дослідження.

«Я, коли була зовсім маленькою, вважала, що читання — це нудно, але потім з часом, коли я стала дорослішати, мені почало подобатися, і зараз я читаю кожен вечір перед сном» (Вівіан, 17 років).

«Раніше я взагалі не любила читати, а зараз іноді можу взяти книгу та засісти надовго, та читати багато» (Поліна, 15 років).

«До 14 років я не можу сказати, що я ненавиділа читати, але це було щось дуже нецікаве і неприємне. Але потім все змінилося... Я дуже рада, що не вчителі чи батьки радять мені книжки, тому що у багатьох ситуаціях батьки чи вчителі не те що радять, але говорять “ти мусиш”. Не то, щоб прямо “ти мусиш”, але “добре було б, якщо б ти прочитала це і це”. Але я не хочу читати те, що мені радять вчителі, тому я дуже задоволена, що я читаю те, що я сама обираю» (Діана, 17 років).

Однак наш висновок щодо змінення ставлення старшокласників до літератури в позитивний бік у підлітковому віці потребує додаткової перевірки, адже він суперечить результатам дослідження «Читання в контексті медіаспоживання та життєконструювання» ($N = 1800$ дітей), згідно з яким «втрата інтересу до читання спостерігається у старших класах: діти від 14 років починають читати рідше або припиняють читати зовсім (зростання частки відповідей “ніколи” і “декілька разів на рік” за рахунок частки відповідей “щодня” і “кілька разів на тиждень”))» (Читання в контексті, 2020: с. 94). На різницю в даних мало вплинути те, що ми опитували учнів з достатньою і високою шкільною успішністю, які навчаються в середніх навчальних закладах м. Харкова, учні яких традиційно показують високий рівень знань. В майбутньому бажано провести диференційовані дослідження, в яких можна буде порівняти ставлення до практик читання учнів з різною успішністю, які навчаються в школах різного профілю та рівня.

Практики читання українських старшокласників та жанровий контент шкільної літератури

У нашому дослідженні ми спробували відповісти на запитання, чи існує зв'язок між літературними уподобаннями старшокласників та жанровим контентом шкільної програми з української та зарубіжної літератури для старших класів? Відповідь на це запитання важлива, адже школярі самостійно обирають та із задоволенням читають ті літературні твори, які належать до улюблених жанрів, тому відсутність (чи незначна представленість) таких творів у шкільній програмі може пояснювати, чому школярі стали менше читати. Цей чинник може бути не менш важливим, ніж вплив сучасних технологій та соціальних мереж.

Ми ставили два запитання щодо цієї проблеми: «Які літературні жанри Вам більше подобаються?» та «Як Ви вважаєте, які літературні жанри найбільш популярні серед Ваших однолітків?». Як з'ясувалося, улюбленими літературними жанрами українських старшокласників є фантастика, фентезі, трилери, детективи та любовні романи¹. Деякі старшокласники згадали класичну драму та науково-популярну літературу (з бізнесу). Щоб з'ясувати, чи представлені ці жанри у шкільній програмі з української та зарубіжної літератури для 10 та 11 класів, ми провели контент-аналіз цих програм за такими показниками: 1) кількість годин, виділених за шкільною програмою для вивчення літературних творів певного жанру; 2) відсоток літературних творів певного жанру (щодо творів усіх жанрів) у підручнику (див. табл. 1–2).

Як можна помітити, у підручниках з української літератури для 10 та 11 класів взагалі не представлені жанри, які подобаються школярам (за винятком твору Олеся Гончара «Модри Камень» у підручнику для 11 кл., який написано у жанрі любовної новели та на який відведено 2 години (або 4,3% від усього навчального часу з дисципліни).

У підручниках з зарубіжної літератури для 10 та 11 класів також не представлені жанри, які подобаються старшокласникам. Отже, можна констатувати невідповідність між літературними жанровими перевагами українських старшокласників та реальним жанровим наповненням шкільної програми з української та зарубіжної літератури для 10 та 11 класів. Ми вважаємо, що це могло вплинути на те, що далеко не всі старшокласники люблять читати, а також на їхнє негативне ставлення до шкільної програми з літератури. Попри те, що шкільна програма з літератури є цікавою і могла б сподобатися літературним знавцям, в ній не враховано літературні смаки тих, для кого вона призначена. Більшість учасників нашого дослідження відзначили дві проблеми, пов'язані зі шкільною програмою з літератури: по-перше, її «нудність» і, по-друге, те, що її нав'язують учням (примують читати), не залишаючи можливості обирати більш привабливі тексти та не враховуючи літературні вподобання молоді.

¹ Результати нашого дослідження є консистентними з результатами кількісного дослідження «Читання в контексті медіаспоживання та життєконструювання» (N=1800), згідно з якими «старші школярі продовжують читати фантастику і фентезі (38%), відкривають для себе класику (22%) та детективний жанр (21%). Діти 14–17 років цікавляться книжками із саморозвитку та психології (17%) та науково-популярною літературою (14%); а також починають читати романи (як любовні, так і сучасні — по 14%)» (Читання в контексті, 2020: с. 17).

Таблиця 1

**Співвідношення жанрів літературних творів у підручниках
з української літератури для 10 та 11 класів (за програмою Р. Мовчан)**

| Жанри | Підручник для 10 класу | | Підручник для 11 класу | |
|------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| | кількість годин для вивчення | % щодо творів усіх жанрів | кількість годин для вивчення | % щодо творів усіх жанрів |
| Соціально-побутова повість-хроніка | 5 | 9,4 | – | |
| Соціально-психологічний роман | 5 | 9,4 | 3 | 6,5 |
| Комедія | 4 | 7,5 | – | – |
| Вірші | 23 | 43,5 | 21 | 45,6 |
| Психологічна новела/повість | 13 | 24,5 | 2 | 4,3 |
| Філософська новела | 3 | 5,7 | 2 | 4,3 |
| Мариністичний роман | – | – | 3 | 6,6 |
| Гумор та сатира | – | – | 5 | 10,9 |
| Поема в прозі | – | – | 2 | 4,3 |
| Пригодницький роман | – | – | 3 | 6,6 |
| Публіцистика | – | – | 3 | 6,6 |
| Любовна новела | – | – | 2 | 4,3 |
| Усього за рік | 53 | 100 | 46 | 100 |

Таблиця 2

**Співвідношення жанрів літературних творів у підручниках із зарубіжної
літератури для 10 та 11 класів (за програмою О. Ніколенко)**

| Жанри | Підручник для 10 класу | | Підручник для 11 класу | |
|---------------------------------|------------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| | кількість годин для вивчення | % щодо творів усіх жанрів | кількість годин для вивчення | % щодо творів усіх жанрів |
| Епічна поема | 2 | 6,7 | – | – |
| Поема | 2 | 6,7 | – | – |
| Трагедія | 3 | 10 | 3 | 11,5 |
| Сатирична повість | 3 | 10 | – | – |
| Вірші | 7 | 23,2 | 6 | 23 |
| Роман (соціально-психологічний) | 6 | 20 | – | – |
| Драма | 3 | 10 | 2 | 7,7 |
| Роман історико-психологічний | 2 | 6,7 | – | – |
| Підліткова повість | 2 | 6,7 | – | – |
| Філософська новела | – | – | 2 | 7,7 |
| Філософський роман | – | – | 4 | 15,4 |
| Роман-антиутопія | – | – | 2 | 7,7 |
| Повість-притча | – | – | 2 | 7,7 |
| Оповідання | – | – | 5 | 19,3 |
| Усього за рік | 30 | 100 | 26 | 100 |

«Багато дітей та підлітків перестають читати взагалі через шкільну літературу, бо вона їм не подобається» (Софія, 16 років).

«Я можу сказати, що шкільна програма тисне на те, що ми будемо читати. Взагалі, мені дуже-дуже рідко подобаються книги зі шкільної літератури» (Вівіан, 17 років).

«Шкільна програма зосереджена на тому, щоб кожен учень читав одне й те саме. Але у всіх різна думка на цей привід, тому що різні люди читають різні книги, а шкільна програма одна, тому багатьом може не подобатись щось» (Олександра, 15 років).

«Я б не сказала, що шкільна програма тисне, зазвичай вона цікава! Але, звісно, набагато цікавіше читати те, що обираєш сам, бо ти знаєш свої смаки» (Інна, 16 років).

«Я гадаю, що до того, як я почала обирати собі книжки, дуже тиснула на мене шкільна програма. І я розумію, що це не залежить від вчителів. Але я пам'ятаю, коли ми були в сьомому класі, то був твір про Русалку чи щось таке, але це було дуже-дуже дивно, і нам говорили, що це сучасна література, але це була, мабуть, найгірша сучасна книга, яку я читала в моєму житті... Я гадаю, що література у школі дуже тисне. Для мене це був не дуже гарний досвід. Я не читала. І одна із причин тому — шкільна література. Мені було це не цікаво. І мені здавалося, що немає у світі книжок, які я захочу читати, тому що у школі це було нецікаво і сумно» (Діана, 17 років).

Ще кілька старшокласників відповіли, що найгірші книги в їхньому житті були зі шкільної програми з літератури.

«Книгу, яка залишила найгірше враження, ми читали в 5-му класі, називається "Федько-Халамидник"» (Інна, 16 років).

За умов суспільства електронних мас-медіа вже неможливо просто заборонити школярам використовувати електронні гаджети та спілкуватися у соціальних мережах і примушувати їх більше читати. На наш погляд, кращим методом заохочування до читання є пропонування школярам (старшокласникам, зокрема) таких літературних творів, які будуть їм подобатися за жанром, сюжетом, ідеями. Можливо, жанрова привабливість шкільної програми з літератури може стати більш потужним «притягувальним» чинником (чинником «тяжіння») для школярів, ніж «відштовхувальний» вплив з боку соціальних мереж та електронних мас-медіа.

Висновки

За результатами емпіричного дослідження виявлено невідповідність між жанровим наповненням шкільних програм з української та зарубіжної літератури для старшокласників та їхніми жанровими уподобаннями, що може впливати на депопуляризацію практик читання художньої літератури серед підлітків та додатково налаштовувати їх на пріоритетизацію спілкування та недовготривалого читання новин у соціальних мережах. Ці результати додатково

обґрунтовують суспільний запит¹ на реформування шкільних програм з української та зарубіжної літератури та включення до них більшої кількості літературних творів таких жанрів, які подобаються старшокласникам (фантастика, фентезі, детективи, любовні романи). Завданням шкільної програми з літератури має бути не тільки ознайомлення школярів з метою їхнього загальнокультурного розвитку із класичними літературними творами, а й залучення учнів до читання, оскільки практики читання розвивають аналітичне, критичне та образне мислення людини і, як показали західні дослідники, корелюють з навчальними досягненнями дітей у сфері гуманітарних та точних наук. Оскільки старшокласникам більше подобається читати книги, які вони знаходять самостійно (керуючись автономною, а не нав'язаною ззовні мотивацією до читання), доцільно надати школярам більше можливостей вибору творів з української та зарубіжної літератури, і це може сприяти тому, що не лише дозвілєві, а й шкільні практики читання здійснюватимуться «із задоволенням», а не під зовнішнім примусом. І в цьому випадку якість та ефективність практик читання школярів може лише зрости.

У майбутньому бажано провести масове кількісне дослідження практик читання українських школярів, у якому можна буде диференціювати результативність практик читання учнів залежно від віку, гендера, шкільної успішності, інтересів у галузі гуманітарних чи точних наук. Цікаво з'ясувати, які агенти формування навичок читання (батьки, вчителі, друзі) та у який віковий період дітей ефективніше впливають на формування їхніх навичок читання. Крім того, доцільно вивчити: чи виконує вища освіта коригувальну функцію щодо розвитку практик читання студентів; чи починають вони в університеті більше й регулярніше читати порівняно зі шкільним періодом у їхньому житті; чи продовжують, натомість, школярі, які не люблять читати, залишатися байдужими до практик читання і в пізніші періоди свого життя; і, зрештою, що або хто може змінити зміст та стиль практик читання молоді у різні періоди її життя. Також важливим є вивчення впливу війни на практики читання молоді (наприклад, один з учасників дослідження відповів, що саме під час війни він почав більше читати).

Джерела / References

Antipkina, I., Kuznetsova, M., Kardanova, E. (2017). What factors help and hinder children's progress in reading? *Educational Studies*, 2, 206-233.

¹ За результатами міжнародного дослідження PISA-2022 запропоновано «провести системний аналіз освітніх стандартів і навчальних програм з математики, читання, природничо-наукових дисциплін і оновити їх відповідно до актуальних потреб учнівства і передових практик, зокрема роблячи акцент на потребі формування відповідних компетентностей; ... — розробити доступний для учнів якісний освітній контент, акцентований на темах, що потребують надолуження, і залучити вчительство до поширення та популяризації відповідних матеріалів серед учнівства; ... напрацювати спеціальні навчальні програми, спрямовані на подолання гендерного розриву, які б забезпечували підвищення мотивації дівчат до вивчення таких фундаментальних дисциплін, як математика, фізика, інформатика, а хлопців — до читання (через включення актуального різноманітного контенту до курсів літератури та інших навчальних дисциплін тощо)» (Національний звіт, 2023: сс. 195–197).

- Bataeva, E. (2018). Motivational content analysis of primary school textbooks on literature in context of D. McClelland's theory. *The Education and Science Journal*, 20(1), 136-151. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-1-136-151>
- Becker, M., & McElvany, N. (2018). The interplay of gender and social background. A longitudinal study of interaction effects in reading attitudes and behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 88(4), 529-549. <https://doi.org/10.1111/bjep.12199>
- Benjamin, R.G. (2012). Reconstructing readability: Recent developments and recommendations in the analysis of text difficulty. *Educational Psychology Review*, 24(1), 63-88. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9181-8>
- Berkowitz, R., Moore, H., Avi Astor, R., Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87/2, 425-469. <https://doi.org/10.3102/0034654316669821>
- Bourdieu, P. (1974). The school as a conservative force: Scholastic and cultural inequalities. In: *Contemporary Research in the Sociology of Education*. / Ed. by J. Eggleston (pp. 32-46). London: Methuen.
- Bourdieu, P. (1993). The field of cultural production: Essays on art and literature / Ed. by Randal Johnson. Columbia University Press.
- Davis-Kean, P.E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294-304. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0893-3200.19.2.294>
- Erikson, E. (1993). *Childhood and Society* (2nd ed.). New York: W. W. Norton & Company.
- Glaser, V., Strauss, A. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine Publishing.
- Hattie, J., Dürfler, T., Artelt, C. (2014). Individual differences in reading development: A Review of 25 years of empirical research on Matthew Effects in Reading. *Review of Educational Research*, 84(2), 203-244. <https://doi.org/10.3102/0034654313509492>
- Herbers, J. E., Cutuli, J. J., Supkoff, L. M. et al. (2012). Early reading skills and academic achievement trajectories of students facing poverty, homelessness, and high residential mobility. *Educational Researcher*, 41(9), 366-374. <https://doi.org/10.3102/0013189X12445320>
- MacNeil, A., D. Prater, D., and S. Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 12/1, 73-84. <https://doi.org/10.1080/13603120701576241>
- Main, S., Hill, S., & Paolino, A. (2023). Improving the reading skills of struggling secondary students in a real-world setting: issues of implementation and sustainability. *Australian Journal of Learning Difficulties*, 28(1), 73-95. <https://doi.org/10.1080/19404158.2023.2210588>
- McGeown, S., Goodwin, H., Henderson, N., & Wright, P. (2012). Gender differences in reading motivation: Does sex or gender identity provide a better account? *Journal of Research in Reading*, 35(3), 328-336. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2010.01481.x>
- McLuhan, H. M. (1994). *Understanding Media: The Extensions of Man*. London, and New York: MIT Press.
- Merga, M.K. (2013). Should silent reading feature in a secondary school English programme? West Australian students' perspectives on silent reading. *English in Education*, 47(3), 229-244. <https://doi.org/10.1111/eie>
- Mesmer, H.A., Cunningham, J.W., & Hiebert, E.H. (2012). Toward a theoretical model of text complexity for the early grades: Learning from the past, anticipating the future. *Reading Research Quarterly*, 47(3), 235-258. <https://doi.org/10.1002/rrq.019>
- Mirzoeff, N. (1999). *An Introduction to Visual Culture*. New York: Routledge.
- National report on the results of the international study of the quality of education PISA-2022 / team of authors: H. Bychko (main author), T. Vakulenko, T. Lisova, M. Mazorchuk, V. Tereshchenko, S. Rakov, V. Gorokh, etc.; edited by V. Tereshchenko and I. Klymenko; Ukrainian Center for Educational Quality Assessment. Kyiv, 2023. [=Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 / Г. Бичко, Т. Вакуленко, Т. Лісова, М. Мазорчук,

В. Терещенко, С. Раков, В. Горох та ін.; за ред. В. Терещенка, І. Клименко. Київ: Український центр оцінювання якості освіти.]

Parsons, T. (2005). *The Social System*. London: Routledge.

Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543075003417>

Smart, D., Youssef, G. J., Sanson, A., Prior, M., Toumbourou, J. W., & Olsson, C. A. (2017). Consequences of childhood reading difficulties and behaviour problems for educational achievement and employment in early adulthood. *The British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 288-308. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/bjep.12150>

Snowling, M. J., Adams, J. W., Bowyer-Crane, C., & Tobin, V. (2000). Levels of literacy among juvenile offenders: The incidence of specific reading difficulties. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 10 (4), 229-241. <https://doi.org/10.1002/cbm.362>

Support for the Promotion of Reading in Ukraine (2023) (authors of the report: L. Yuzva, A. Shurenkova). Retrieved from: https://www.sapiens.com.ua/publications/socpol-research/288/%D0%A7%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3_%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82%2011-10-2023.pdf [=Підтримка промоції читання в Україні. (2023). Авторки звіту: Л. Юзва, А. Шуренкова. Взято з: https://www.sapiens.com.ua/publications/socpol-research/288/%D0%A7%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3_%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82%2011-10-2023.pdf]

Swanson, E., Wanzek, J., McCulley, L., Stillman-Spisak, S., Vaughn, S., Simmons, D., Fogarty, M., & Hairrell, A. (2016). Literacy and text reading in middle and high school social studies and English language arts classrooms. *Reading & Writing Quarterly*, 32(3), 199-222. <https://doi.org/10.1080/10573569.2014.910718>

Tegmark, M., Alatalo, T., Vinterek, M., Winberg, M. (2022). What motivates students to read at school? Student views on reading practices in middle and lower-secondary school. *Journal of Research in Reading*, 45(1), 100-118. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12386>

Tiaglo, K. (2012). Homo legens, or the reading man: reading practices and the Internet in the 21st century. [In Ukrainian]. *Bulletin of V.N. Karazin Kharkiv National University*, 992, 72-76. [=Тягло, К. (2012). Homo legens, або людина читаюча: практики читання та Інтернет у XXI столітті. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*, 992, 72-76]

Tiaglo, K. (2015). Field of Ukrainian fiction today: canon, reader and author. Variability of culture: sociological projections. [In Ukrainian]. Kyiv: Institute of Sociology, National Academy of Sciences of Ukraine. [=Тягло, К. (2015). Поле української художньої літератури сьогодні: канон, читач та автор. Мінливості культури: соціологічні проєкції. Київ: Інститут соціології НАН України.]

Troyer, M., Kim, J.S., Hale, E., Wantchekon, K.A., & Armstrong, C. (2019). Relations among intrinsic and extrinsic reading motivation, reading amount, and comprehension: A conceptual replication. *Reading and Writing*, 32(5), 1197-1218. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9907-9>

Vaknin-Nusbaum, V., Tuckwiller, E. (2023). Reading motivation, well-being and reading achievement in second grade students. *Journal of Research in Reading*, 46(1), 64-85. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12414>

Volosevych, I., Shurenkova, A. (2020). Reading in the context of media consumption and life design. [In Ukrainian]. Retrieved from: <https://drive.google.com/drive/folders/1KCC8ZkOAXTWInqRTRchHzpVzUhKtxSf5>. [=Волосевич, І., Шуренкова, А. (2020). Читання в контексті медіаспоживання та життєконструювання. Отримано з: <https://drive.google.com/drive/folders/1KCC8ZkOAXTWInqRTRchHzpVzUhKtxSf5>]

Whitten, C., Labby, S., Sullivan, S. (2016). The impact of pleasure reading on academic success. *The Journal of Multidisciplinary Graduate Research*, 2, Article 4, 48-64.

Wigfield, A., Gladstone, J.R., & Turci, L. (2016). Beyond cognition: Reading motivation and reading comprehension. *Child Development Perspectives*, 10(3), 190-195. <https://doi.org/10.1111/cdep.12184>

Zakharov, A., Kapuza, A. (2017). Parental teaching-to-read practices and children's reading literacy according to PIRLS. *Educational Studies*, 2, 234-257.

Отримано / Received 26.11.2023

КАТЕРИНА БАТАЄВА, ІРИНА СЕРИКОВА, ЕЛИЗАВЕТА СТРЕЛЬЦИНА

Практики українських старшокласників з читання художньої літератури у суспільстві електронних мас-медіа

У статті розкриваються особливості практик читання українських старшокласників порівняно з практиками користування візуальними електронними мас-медіа, а також з'ясовується, чи існує відповідність між жанровими перевагами старшокласників та реальним жанровим наповненням шкільної програми з української та зарубіжної літератури. Зазначається, що у західній соціології значну увагу приділяють вивченню процесу формування навичок читання у дітей дошкільного та шкільного віку, які значно впливають на їхню загальну академічну успішність. Емпірична частина статті ґрунтується на результатах дослідження, яке було проведено у вересні — жовтні 2023 року методом глибокого напівструктурованого інтерв'ю з десятьма українськими старшокласниками. Акцентується, що учасники дослідження у рейтингу пізнавальних жанрів на першу позицію поставили соціальні мережі чи кіно, тоді як література слідувала другою чи третьою, а четверту позицію частіше отримували відеоігри. Зазначається, що у старшокласників змінюється ставлення до літератури у підлітковому віці; вони починають більше цінувати практики читання, які не контролюються ззовні, а обираються самостійно з метою самовдосконалення. Підкреслюється, що улюбленими літературними жанрами українських старшокласників є фантастика, фентезі, трилери, детективи та любовні романи. За результатами контент-аналізу шкільних підручників з української та зарубіжної літератури для 10 та 11 класів виявлено відсутність в них літературних творів тих жанрів, які подобаються старшокласникам. Зроблено висновок, що необхідне реформування шкільних програм з української та зарубіжної літератури, щоб вони більше відповідали літературним жанровим перевагам українських старшокласників. Жанрова привабливість шкільної програми з літератури може стати потужним «притягувальним» фактором для школярів порівняно з «відштовхуючим» впливом з боку соціальних мереж та електронних мас-медіа.

Ключові слова: практики читання, літературний жанр, соціальні мережі, старшокласники, мас-медіа

EKATERINA BATAEVA, IRYNA SIERYKOVA, YELYZAVETA STRELTSYNA

Practices of Ukrainian high school students in reading fiction in the society of electronic mass media

The article reveals the peculiarities of reading practices of Ukrainian high school students in comparison with the practices of using visual electronic media, and also finds out whether there is a correspondence between the genre preferences of high school students and the actual genre content of the school curriculum in Ukrainian and foreign literature. It is noted that, in Western sociology, considerable attention is paid to the study of the process of formation of reading skills in pre-school and school-age children, which significantly affects their overall academic performance. The empirical part of the article is based on the results of a study conducted in September–October 2023 using the method of in-depth semi-structured interviews with ten Ukrainian high school students. It is emphasized that the participants of the study ranked social media or movies in the first place in the rating of genres, while literature was

ranked second or third, and video games were more often ranked fourth. It is noted that the attitude of high school students towards literature changes in adolescence; they begin to value reading practices that are not controlled from the outside, but chosen independently for self-improvement. It is emphasized that the favorite literary genres of Ukrainian high school students are science fiction, fantasy, thrillers, detective stories, and romance novels. The results of the content analysis of school textbooks of Ukrainian and foreign literature for 10th and 11th grades revealed the absence of literary works of the genres preferred by high school students. It is concluded that it is necessary to reform school programs of Ukrainian and foreign literature in order to make them more consistent with the literary genre preferences of Ukrainian high school students. The genre attractiveness of the school literature curriculum can become a powerful “pull” factor for students compared to the “push” influence of social networks and electronic media.

Keywords: *reading practices, literary genre, social networks, high school students, mass media*