

Ценностно-смысловое взаимодействие подростков с лирическими произведениями в процессе формирующего оценивания

К. В. Миронова¹

¹ Психологический институт Российской академии образования
125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 9/4

Сведения об авторе:

Ксения Вадимовна Миронова

e-mail: kseniamir@inbox.ru

SPIN-код РИНЦ: 5705-8108

Scopus Author ID: 57214117972

ResearcherID: AAF-8891-2021

ORCID: 0000-0001-7494-5822

© Автор (2021).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. По данным современных исследователей, в подростковом возрасте наблюдается снижение у школьников читательской мотивации и вовлеченности в процесс чтения. Полноценное изучение художественной литературы зачастую подменяется заучиванием готовых трактовок произведений, что приводит к отчуждению учащихся от изучаемого материала, доминированию формального отношения к нему. Особенно это касается лирической поэзии, вдумчивое чтение которой предполагает личностную и межличностную рефлексию, эмоциональную вовлеченность в лирическое повествование, опору на ценностно-смысловую сферу человека. Хотя для успешного выстраивания учебного взаимодействия педагогу необходимо иметь объективное

представление о том, на каком уровне учащиеся понимают рассматриваемые стихи, использование традиционных тестов и проверочных работ может только усугублять сложившуюся ситуацию. В связи с этим нами была разработана формирующая методика (тест), выполняющая диагностическую функцию оценивания и обучающую функцию повышения уровня понимания подростками лирики. Данная проверочно-обучающая методика базируется на психодидактическом подходе, т.е. направлена на развитие личностной и познавательной сфер ученика в процессе осмысления лирических произведений. Для реализации обучающей функции она сопровождается краткими обучающими модулями, в заданиях раскрываются значения употребляемых терминов, приводятся примеры, сообщаются контекстуальные сведения. В методике используются такие приемы, как поляризация ценностей, обнаружение и анализ лирических акцентов, рассмотрение произведения в контексте личностных и общекультурных смыслов и др. В апробации онлайн-варианта приняли участие 147 школьников 7-8 классов из нескольких российских городов. Как показал анализ письменных ответов, представленные в методике задания и модули активизировали произвольное внимание учащихся к различным деталям стихотворения и заложенным в нем смысловым пластам, помогли проникнуть в замысел поэта на доступном для них уровне. Отвечая на вопросы, 74,8% школьников старались осмыслить произведение с аксиологической точки зрения, соотнести выявленные в нем смыслы со своим опытом. В целом, выполнение данной работы способствовало ценностно-смысловому взаимодействию подростков с лирическими произведениями.

Ключевые слова: ценностно-смысловое взаимодействие, подростки, лирическая поэзия, формирующее оценивание.

Value-semantic interaction of adolescents with lyric poems during formative assessment

K. V. Mironova¹

¹ Psychological Institute of the Russian Academy of Education
9/4 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

Author:

Ksenia V. Mironova

e-mail: kseniamir@inbox.ru

SPIN: 5705-8108

Scopus Author ID: 57214117972

ResearcherID: AAF-8891-2021

ORCID: 0000-0001-7494-5822

Copyright:

© The Author (2021).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Prior research suggests that reading motivation and involvement tend to decrease in adolescence. Proper immersion into and analysis of the literature are often replaced by memorisation of cookie-cutter interpretations, which results in students being alienated from the text and demonstrating a generally formal attitude towards it. This is especially true of lyric poetry, the thoughtful reading of which requires personal and interpersonal reflection, emotional involvement and reliance on one's value-semantic sphere. On the other hand, although teachers do need to have an objective idea of the students' level of poetry comprehension in order to facilitate successful learning, traditional tests exacerbate the challenge described above. Therefore, a new formative test is proposed, that both assesses and improves the adolescents' level of lyric poetry comprehension. This

test is based on the psycho-didactic approach, i.e., is aimed at developing students' cognitive and personal spheres in the process of poetry analysis. In order to achieve the educational goal of the test, it is enriched with small learning modules, term definitions and examples as well as other contextual information. The techniques used in the test include the polarisation of values, detection and analysis of lyrical accents, discussion of the poem in the context of personal and general cultural meanings, etc. An online version of the test was taken by 147 secondary school students (grades 7–8) from several Russian cities. As the analysis of written answers showed, the tasks and modules presented in the test encouraged students to voluntarily pay attention to various details of the poem and the semantic layers embedded into it, and helped students understand the poem at a level accessible to them. When answering the questions, 74.8% of the schoolchildren tried to interpret the text from an axiological point of view and relate its ideas to their personal experiences. The new formative assessment tool described in the paper was shown to encourage value-semantic interaction of adolescents with lyric poems.

Keywords: value-semantic interaction, adolescents, lyric poetry, formative assessment.

Введение

Отрочество является сензитивным периодом для становления собственной ценностной системы, когда в процессе интенсивного формирования ценностных ориентаций, как писал С. Л. Рубинштейн, выявляется сущность человека, складывается его мировоззрение (Рубинштейн 1989). Исследователи отмечают, что для

подросткового возраста характерны открытость и готовность к обсуждению вопросов, касающихся личностных смыслов и ценностей (Lewis-Smith, Pass, Reynolds et al. 2021). В чтении и осмыслении лирической поэзии заложены богатые возможности для такого обсуждения, способствующего развитию ценностно-смысловой сферы подростка. В лирике поэт через создаваемый им художественный мир, выра-

жение индивидуальных переживаний выходит к общебытийным проблемам, тем самым открывая возможности для углубления понимания читателем себя и других людей, жизни, духовных ценностей.

Как подчеркивает В. В. Знаков, сам процесс понимания сопровождается соотношением *понимаемого* «со своими представлениями о должном, ценностно-нормативными конструктами» (Знаков 2005, 68). Л. А. Мосунова справедливо отмечает необходимость «выращивания» в учащихся смыслового восприятия художественных текстов и формирования отношения к ним как к личностной ценности (Мосунова 2006). Однако зачастую в ходе обучения в школе, напротив, наблюдается угасание внутренней мотивации и интереса к чтению художественной литературы. Такой результат во многом обусловлен тем, что полноценное изучение произведений нередко подменяется заучиванием их готовых трактовок, «натаскиванием» на предстоящий экзамен (Беляева 2004; Мironova 2019; Xerri 2016). Это приводит к отчуждению учащихся от изучаемого текста, доминированию формального отношения к нему. Кроме того, в современную эпоху информационной перегрузки подростки склонны совмещать различные медиаактивности даже в ходе чтения и выполнения учебных заданий, что способствует развитию «клипового» мышления, рассеянности внимания, формированию поверхностного стиля работы (Солдатова, Никонова, Кошечкина и др. 2020; Ettinger, Cohen 2020).

Данные проблемы становятся особенно явными, когда речь идет об изучении лирической поэзии, вдумчивое чтение которой предполагает личностную и межличностную рефлексивную, эмоциональную вовлеченность в лирическое повествование, опору на ценностно-смысловую сферу человека. Достаточно распространенным является мнение, что подобное взаимодействие с читаемым материалом несовместимо с каким-либо внешним контролем, оцениванием, которое может только окончательно погасить интерес к лирике.

В то же время отмечается, что для успешного выстраивания учебного взаимодействия педагогу необходимо иметь объективное представление о том, на каком уровне учащиеся понимают рассматриваемые стихотворения.

В связи с этим мы считаем, что методика (тест), используемая педагогом в рамках текущего контроля, должна выполнять и диагностическую функцию оценивания, и обучающую функцию повышения уровня понимания лирики подростками. При этом сам процесс выполнения заданий по стихотворению должен быть формирующим, способствующим продуктивному, личностно значимому взаимодействию с поэтическим текстом. Для реализации этой задачи нами была разработана проверочно-обучающая методика, базирующаяся на психодидактическом подходе, т. е. направленная на активизацию личностной и познавательной сфер ученика в процессе осмысления лирических произведений. В настоящем исследовании мы рассмотрим, каким образом использование данной методики может способствовать ценностно-смысловому взаимодействию подростков с лирическими произведениями.

Материалы и методы

В ходе эмпирического исследования была использована онлайн-версия проверочно-обучающей методики «Диагностика и повышение уровня понимания подростками лирической поэзии» (Миронова 2020). В основу методики заложена разработанная нами процессуально-результативная модель понимания, согласно которой процесс понимания лирического произведения предполагает осуществление творческого взаимодействия с ним в ходе последовательных этапов синкретического отклика, аналитического осмысления и интерпретационного синтеза в опоре на эмоциональные и когнитивные процессы, задействующие субъективный опыт читателя, в результате чего человек может проникнуть в замысел поэта на допустимом для себя уровне (Mironova 2019).

Методика включает: 1) краткие обучающие модули, встроенные в задания или предваряющие их, 2) задания по стихотворениям. Обучающие модули содержат контекстуальные сведения, определения, примеры, алгоритмы выполнения некоторых заданий. На данный момент разработано три варианта методики, каждый из которых включает 23 задания по стихотворениям А. С. Пушкина (с выбором ответа, с кратким ответом и с развернутым ответом).

Апробация проводилась весной 2020 г. в период дистанционного обучения. В ней приняли участие 147 школьников 7-х (n=78) и 8-х (n=69) классов из нескольких российских городов (Калуга, Мценск, Нижний Тагил, Томск). Баллы начислялись тремя экспертами в соответствии с рубриками оценивания (оценочными критериями).

Результаты и их обсуждение

Разработке проверочно-обучающей методики предшествовало проведение эмпирических исследований (Mironova 2019). На основе анализа полученных результатов мы пришли к выводу, что традиционный тест достижений не подходит для оценивания уровня понимания учащимися лирики: низкий уровень имеющихся у подростков знаний и навыков в данной сфере, доминирование формального подхода к чтению может сделать такую проверку источником негативных эмоций и еще больше дистанцировать учащихся от поэзии. По нашему мнению, методика (тест) должна быть формирующей и сопровождаться краткими обучающими модулями. В отличие от суммативного, формирующее оценивание является критериально-ориентированным; оно призвано не ранжировать учащихся, а отслеживать личный прогресс каждого из них. Как отмечают P. Black и D. Wiliam, оценивание является формирующим в той степени, в какой показатели успеваемости учащихся выявляются, интерпретируются и используются участниками учебного процесса для принятия решений о дальнейших ша-

гах в обучении, более верных и обоснованных, нежели они были бы без выявления и учета этих показателей (Black, Wiliam 2009). Формирующее оценивание представляет собой продуманную интеграцию образовательного процесса, помогающего понять, что понимают ученики, и соответствующего ему тщательно разработанного инструментария (Bennett 2011).

К числу ключевых показателей понимания лирического произведения мы относим перевод во внешнеречевой план его содержания и концепта. Задания открытой формы, в которых учащемуся нужно письменно ответить на конкретные вопросы по стихотворению (в том числе сопоставить его с другим произведением), направлены на то, чтобы помочь подростку перейти к более глубокому осмыслению текста, уяснить для себя различные его аспекты, вычленив специфические особенности и отчетливо сформулировать – вербализировать – свои «открытия». На материале заданий по стихотворению А. С. Пушкина «И. И. Пущину» рассмотрим более подробно, каким образом в методике решается задача активизации ценностно-смыслового взаимодействия подростков со стихотворениями.

Важнейший используемый нами прием – активизация читательской наблюдательности подростка, произвольного внимания к различным элементам текста, прежде всего, к слову и его значениям в данном контексте. Ценностно-смысловое взаимодействие с лирическим произведением предполагает выявление заложенного в стихотворении ценностно-смыслового содержания. Необходимой составляющей данного процесса является внимательное отношение к поэтическому слову, без чего невозможно достижение адекватного понимания смысла текста. Мы выяснили, что школьники в ходе чтения часто проходят мимо целого ряда слов, причем это касается не только трудных слов (значения которых они могли бы прояснить с помощью словаря, хотя обычно этого не делают), но и простых, хорошо им известных. В результате подростки упускают

важные смысловые пласты произведения и искаженно его трактуют. Вопросы по стихотворению призваны обратить внимание школьника на то, как раскрывается значение определенного слова или выражения в данном поэтическом контексте, какой образ создает произведение в целом, которого не могут создать в отдельности входящие в него слова.

Так, мы предлагаем школьникам ответить на следующий вопрос по стихотворению «И. И. Пущину»: *«Почему снег назван «печальным» ("Печальным снегом занесенный...")?»*. Как показали полученные результаты, данный вопрос не только обращал внимание учащихся на эпитет «печальный», который обычно при чтении выпадает из их поля зрения, но и помогал им лучше понять внутреннее состояние лирического героя. 71,4% учащихся дали подробные ответы на этот вопрос, в которых старались рассмотреть эпитет в контексте всего стихотворения и сформулировать заложенные в нем смысловые оттенки. Приведем примеры ответов, получивших максимальный балл: *«Слово "печальный" говорит о том, как тяжело было герою одному, без друга, поэтому окружающий мир виделся ему грустным и унылым, даже снег. Думаю, когда приехал друг, снег уже стал для героя весёлым и даже счастливым, то есть он стал казаться ему таким, потому что на душе прояснилось»* (7 кл.). *«Снег назван "печальным", чтобы показать, что до встречи с Пущиным всё было грустным и мучительным. Этот "серый фон" ещё больше превозносит ту радость, которую он принёс, за счёт некой контрастности»* (8 кл.).

Следующий прием – сопоставление стихотворения (целиком или отдельной части) с другими произведениями, в которых представлена схожая или сопряженная с ним ценностно-смысловая проблематика. Данный прием запускает «движение мысли» юного читателя, помогает высветить особенности каждого из сравниваемых текстов. Так, мы включили в один из вариантов задание выделить сходства между первыми строками стихотворений

«Няне» и «И. И. Пущину». 68,0% школьников обратили внимание на имеющиеся сходства и в содержании, и во внешнем построении этих строк; например: *«В начале этих стихотворений автор два раза обращается к людям, которых считает близкими друзьями, ведь они всегда поддерживали его в трудные периоды. И поэт пишет о значимости этих людей в своей жизни, называет няню "подругой дней суровых", "голубкой", а друга "бесценным"»* (8 кл.)

Вышеприведенные примеры содержат достаточно простые, но в то же время важные для ценностного осмысления произведений вопросы. Обычно мы их помещаем ближе к началу методики. Благодаря включению таких заданий снижается риск, с одной стороны, отказа от выполнения работы или негативных переживаний при ее выполнении, поскольку подросток может почувствовать посильность для него представленных заданий; с другой стороны, формального выполнения работы, поскольку вопросы являются нетривиальными и требуют внимательного отношения к тексту. Более сложные задания на сравнение могут включать незнакомое большинству подростков стихотворение и касаться его центральной темы или проблемы.

Как мы уже сказали, многие задания методики предваряются небольшими обучающими модулями. Часть из них содержит контекстуальные сведения, в том числе биографические, необходимые для понимания произведения. Так, мы выяснили, что хотя подростки нередко называют стихотворение «И. И. Пущину» «простым и понятным», однако в подавляющем большинстве случаев они упускают из виду, что во второй части речь идет не о ссылке лирического героя, а о заточении его друга; соответственно, они не понимают, что как Пущин своим приездом принес утешение опальному поэту, так и он теперь хочет своим посланием утешить друга. Чтобы помочь школьникам выявить этот смысловой пласт, без которого невозможно полноценное понимание заложенного в стихотворении ценностно-смысло-

вого содержания, мы вводим в одно из заданий следующие биографические сведения: *«После восстания декабристов Иван Пущин, как один из его участников, был приговорен к смертной казни, которую заменили на пожизненную каторгу в Сибири. Там в 1828 г. он и получил послание Пушкина. Упоминает ли поэт в стихотворении «И. И. Пущину» об этой каторге? Обоснуй свой ответ примером из текста стихотворения»*. Как показали результаты, благодаря такой «контекстуальной помощи» 80,2% учащихся справились с этим заданием. 44,2% из них не только правильно указали строку из текста, но и дали подробное объяснение. Например: *«Да, поэт упоминает об этом в строке «Да озарит он заточенье...». Когда друг к нему приезжал, герой сам был в заточенье, но он об этом прямо здесь не говорит. А теперь ему самому, когда он, наверное, свободен, нужно поддержать заключенного друга своим посланием, то есть этим стихотворением»* (7 кл.).

Также мы раскрываем в заданиях значения всех употребляемых терминов, приводим примеры. Для кого-то из учащихся это является напоминанием, для кого-то – ранее не усвоенной информацией. В любом случае перед подростком не ставится задача продемонстрировать свою эрудицию: ему нужно применить знания на практике при работе с поэтическим текстом. Это избавляет ученика от возможных переживаний по поводу того, что означает употребляемый в задании термин, верно ли он приводит тот или иной биографический факт и т. п., и помогает ему сфокусироваться на самом тексте.

Многие учащиеся привыкают к тому, что есть некие эталонные толкования поэтических произведений, которые им нужно заучить и воспроизвести, хотя эти чужие слова ничего не говорят ни уму, ни сердцу подростка. Однако пассивное принятие готовых толкований блокирует процесс личностного взаимодействия с произведением, способствуя развитию шаблонности восприятия и отчуждению учащегося от поэзии. Чтобы не дать возможнос-

ти проявиться подобному подходу, мы считаем важным подбирать для теста интересные, иногда спорные и неожиданные цитаты и подавать их не как непререкаемое мнение, а как стимул к собственным раздумьям, давая подросткам задание обосновать свою точку зрения: ответить на вопрос, согласны ли они с изложенной позицией и почему.

Следующий прием – привлечение внимания к выраженным в произведении чувствам, эмоциям, размышлениям и их обсуждение в ценностном аспекте. Важность данного приема обусловлена тем, что в лирике обычно не столько называется словами, сколько *выражается* индивидуальное лирическое переживание. Помимо отзывчивости, читателю требуются внимание и чуткость, чтобы это переживание выявить, уловить различные его оттенки. «Считывание» только явно выраженного слоя стихотворения обедняет читательское восприятие и может оставить подростка равнодушным. Постановка вопросов таким образом, чтобы помочь учащемуся проникнуть в более тонкие слои и их осмыслить, способствует возникновению отклика, окрашенного личным чувством и отношением.

Не менее важным является стимулирование личностно значимого взаимодействия с текстом путем обращения к личному опыту читателя, рассмотрения произведения в контексте личностных и общекультурных смыслов. Многие школьники, даже если им нравится стихотворение, не задумываются по-настоящему о заложенных в нем смыслах. Так, о стихотворении «И. И. Пущину» они нередко просто пишут, что в данном произведении поэт выражает радость по поводу приезда друга. Чтобы направить подростков в русло более глубокого осмысления, мы даем следующее задание: *«Цицерон писал, что истинная дружба усиливает счастье и облегчает страдание: радость она удваивает, а горе делит пополам. Обоснуй на основе стихотворения «И. И. Пущину» это высказывание»*. При выполнении данного задания 70,8% школьников начинали раз-

мышлять о силе описанной в стихотворении дружбы, об ее отличиях от ложных отношений. Например, они писали: *«Когда твой друг в беде, ты его не бросаешь, а идешь к нему навстречу. Так поступил и Пушкин: он приехал к своему другу и поддержал его в трудную минуту. Так он облегчил его жизнь и наполнил ее радостью»* (7 кл.). *«Неслучайно говорят, что друг познается в беде. Если друзья оставляют в беде, то это не настоящие друзья. А Пушкин был настоящим другом, и его дружба с Пушкиным была истинной. Поэтому Пушкин так ценил своего первого друга, называет его «бесценным». И поэтому эта встреча была для них такой радостной и искренней. Если честно, я всегда мечтал о таком друге, потому что это ужасно, когда друзья предают»* (8 кл.).

Вопросы и задания составляются так, чтобы помочь учащемуся обнаружить и осмыслить лирические акценты – то, что герой выделяет как доминанту при описании ситуации, переживания, т. е. проявлений избирательной значимости для него определенного аспекта действительности. Также в отдельных случаях мы обращаемся к приему поляризации ценностей для более отчетливого осознания ценностного содержания (формулирование аксиологических полюсов).

Таким образом, мы рассмотрели основные приемы, которые используются нами при разработке проверочно-обучающей методики для активизации ценностно-смыслового взаимодействия подростков с лирическими произведениями. Задания нацеливают на эстетическое чтение, т. е. на прочувствование, сопереживающее осмысление стихотворения, а не на «функциональное» извлечение из него внешней текстовой информации. При этом учащемуся отводится не подчиненная позиция объекта, которого только оценивают и контролируют, а, напротив, активная позиция субъекта, чувствующего и размышляющего. В целом в ходе выполнения работы 74,8% школьников старались осмыслить произведение с аксиологической точки зрения, соотнести выявленные

в нем смыслы со своим опытом. Как показал анализ письменных ответов, представленные в методике задания и модули активизировали произвольное внимание учащихся к различным деталям стихотворения и заложенным в нем смысловым пластам, помогали проникнуть в замысел поэта на доступном для них уровне.

Выводы

По данным отечественных и зарубежных исследователей, в подростковом возрасте наблюдается существенное снижение у школьников читательской мотивации и вовлеченности в процесс чтения. Даже у академически успешных учащихся зачастую эта мотивация становится чисто рациональной и прагматичной, когда подросток остается равнодушным к заложенным в изучаемых произведениях ценностям.

Важную роль в процессе формирования личностно значимого подхода к чтению может играть обсуждение лирики, в которой поэт облакает в художественно упорядоченную форму то, что человека волнует, задевает, беспокоит, радует. Можно сказать, что лирика дает подростку союзника – в лице поэта и его героя – в борьбе за выход к своему *настоящему я*. Для того чтобы процесс изучения лирики стал для учащихся личностно значимым, его неотъемлемой частью должен быть разговор о ценностях, которые явно или подспудно выражаются в любом лирическом произведении, заточенном на самовыражение автора.

Как правило, основные надежды по приобщению школьников к чтению возлагаются на учителя-словесника и к нему же предъявляются главные требования. Однако далеко не каждый учитель сам является настоящим читателем и может справиться с непростой задачей обучения пониманию (Соболева 2019; Sigvardsson 2017). По нашему мнению, для оптимизации изучения со школьниками поэтических текстов учителю необходим инструмент-помощник, который мог бы взять на

себя некоторые функции педагога и занять полноправное место в учебном процессе. Таким инструментом может стать научно обоснованная методика (тест), выполняющая и оценивающую, и обучающую функции.

Для решения этой задачи нами была разработана проверочно-обучающая работа, которая не только позволяет отслеживать личный прогресс ученика в понимании стихов, но и способствует углублению этого понимания. Обучающие модули и задания призваны активизировать и развивать исследовательские навыки подростка, давать ему возможность испытать чувство собственной компетентности в анализе лирики, повышать его уверенность в своих читательских возможностях, тем самым способствуя появлению у него готовности развиваться дальше как заинтересованный и инициативный читатель, использующий чтение и для удовольствия, и для обучения, и для своего личностного развития. В этой методике мы направляем внимание юного читателя на

важные аспекты лирического произведения, обращаемся к поднимаемым в лирике и актуальным для ученика вопросам, связанным с поиском смысла (смысла и ценности жизни, дружбы, любви и др.), помогаем школьнику провести многомерное исследование поэтического текста. Применение этой методики направлено на развитие мышления подростков, формирование у них ценностных ориентаций, обогащение интеллектуального и эмоционального опыта учащихся в ходе осмысления лирических произведений в общекультурном контексте.

Проведенная апробация показала, что разработанная методика является достаточно эффективной для активизации ценностно-смыслового взаимодействия учащихся со стихотворениями. Хотя пока нельзя говорить об устойчивости отмеченных нами позитивных процессов, подобный опыт значимого общения с лирическим произведением является необходимым этапом становления подростка как творческого и вдумчивого читателя.

Литература

- Беляева, Н. В. (2004) *Уроки изучения лирики в школе. Теория и практика дифференцированного подхода к учащимся*. М.: Вербум-М, 238 с.
- Знаков, В. В. (2005) *Психология понимания: Проблемы и перспективы*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 438 с.
- Миронова, К. В. (2020) *Проверочно-обучающая методика «Диагностика и повышение уровня понимания подростками лирической поэзии»*. М.: ПИ РАО, 54 с.
- Мосунова, Л. А. (2006) *Структура и развитие смыслового понимания художественных текстов*. М.: ПЕР СЭ-Пресс, 336 с.
- Рубинштейн, С. Л. (1989) *Основы общей психологии. Т. 1*. М.: Педагогика, 488 с.
- Соболева, О. В. (2019) Психодидактические основы обучения пониманию текста: от теории к практике построения учебной книги. В кн.: Н. А. Борисенко (ред.), *Психодидактика современного учебника: преемственность традиций и векторы развития: Сб. научн. ст.* М.: Мнемозина, с. 44–49.
- Солдатова, Г. У., Никонова, Е. Ю., Кошечкина, А. Г. и др. (2020) Медиамногозадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности. *Современная зарубежная психология*, т. 9, № 4, с. 8–21. DOI: 10.17759/jmfp.2020090401
- Bennett, R. E. (2011) Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, vol. 18, no. 1, pp. 5–25. DOI: 10.1080/0969594X.2010.513678
- Black, P., Wiliam, D. (2009) Developing a theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, vol. 21, no. 1, pp. 5–31. DOI: 10.1007/s11092-008-9068-5
- Ettinger K., Cohen, A. (2020) Patterns of multitasking behaviours of adolescents in digital environments. *Education and Information Technologies*, vol. 25, pp. 623–645. DOI: 10.1007/s10639-019-09982-4
- Lewis-Smith, I., Pass, L., Reynolds, S. (2021) How adolescents understand their values: A qualitative study. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, vol. 26, no. 1, pp. 231–242. DOI: 10.1177/1359104520964506

- Mironova, K. (2019) The Principle of Open Individuality as a Basis for Teenagers' Creative Interaction with Lyric Poems. *Psychology in Russia: State of the Art*, vol. 12, no. 4, pp. 135–147. DOI: 10.11621/pir.2019.0408
- Sigvardsson, A. (2017) Teaching poetry reading in secondary education: findings from a systematic literature review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 61, no. 5, pp. 584–599. DOI: 10.1080/00313831.2016.1172503
- Xerri, D. (2016) 'Poems look like a mathematical equation': Assessment in poetry education. *International Journal of English Studies*, vol. 16, no. 1, pp. 1–17. DOI: 10.6018/ijes/2016/1/235261

References

- Belyayeva, N. V. (2004) *Uroki izucheniya liriki v shkole. Teoriya i praktika differentsirovannogo podkhoda k uchashchimsya [Learning lyrics at school. Theory and practice of a differentiated approach to students]*. Moscow: Verbum-M Publ., 238 p. (In Russian)
- Bennett, R. E. (2011) Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, vol. 18, no. 1, pp. 5–25. DOI: 10.1080/0969594X.2010.513678 (In English)
- Black, P., Wiliam, D. (2009) Developing a theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, vol. 21, no. 1, pp. 5–31. DOI: 10.1007/s11092-008-9068-5 (In English)
- Ettinger K., Cohen, A. (2020) Patterns of multitasking behaviours of adolescents in digital environments. *Education and Information Technologies*, vol. 25, pp. 623–645. DOI: 10.1007/s10639-019-09982-4 (In English)
- Lewis-Smith, I., Pass, L., Reynolds, S. (2021) How adolescents understand their values: A qualitative study. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, vol. 26, no. 1, pp. 231–242. DOI: 10.1177/1359104520964506 (In English)
- Mironova, K. (2019) The Principle of Open Individuality as a Basis for Teenagers' Creative Interaction with Lyric Poems. *Psychology in Russia: State of the Art*, vol. 12, no. 4, pp. 135–147. DOI: 10.11621/pir.2019.0408 (In English)
- Mironova, K. V. (2020) *Proverochno-obuchayushchaya metodika «Diagnostika i povyshenie urovnya ponimaniya podrostkami liricheskoi poehzii» [Test for assessment and teaching "Assessing and improving the level of teenagers' lyric poetry comprehension"]*. Moscow: PI RAE Publ., 54 p. (In Russian)
- Mosunova, L. A. (2006) *Struktura i razvitie smyslovogo ponimaniya khudozhestvennykh tekstov [The structure and development of semantic understanding of literary texts]*. Moscow: PER SEH-Press Publ., 336 p. (In Russian)
- Rubinshtein, S. L. (1989) *Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of General Psychology]*, vol. 1. Moscow: Pedagogika Publ., 488 p. (In Russian)
- Sigvardsson, A. (2017) Teaching poetry reading in secondary education: findings from a systematic literature review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 61, no. 5, pp. 584–599. DOI: 10.1080/00313831.2016.1172503 (In English)
- Soboleva, O. V. (2019) Psikhodidakticheskie osnovy obucheniya ponimaniyu teksta: ot teorii k praktike postroeniya uchebnoi knigi [Psychodidactic bases of teaching text comprehension: From theory to practice of constructing an educational book]. In: N. A. Borisenko (ed.), *Psikhodidaktika sovremennogo uchebnika: preemstvennost' traditsii i vektory razvitiya [Psychodidactics of the modern textbook: continuity of traditions and development vectors]*. Moscow: Mnemozina Publ., pp. 44–49. (In Russian)
- Soldatova, G. U., Nikonova, E. Yu., Koshevaya, A. G., Trifonova, A. V. (2020) Mediamnogozadachnost': ot kognitivnykh funktsii k tsifrovoy povsednevnosti [Media multitasking: from cognitive functions to digital]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Modern foreign psychology*, vol. 9, no. 4, pp. 8–21. DOI: 10.17759/jmfp.2020090401 (In Russian)
- Xerri, D. (2016) 'Poems look like a mathematical equation': Assessment in poetry education. *International Journal of English Studies*, vol. 16, no. 1, pp. 1–17. DOI: 10.6018/ijes/2016/1/235261 (In English)
- Znakov, V. V. (2005) *Psikhologiya ponimaniya: Problemy i perspektivy [Psychology of understanding: problems and perspectives]*. Moscow: Institut psikhologii RAS Publ., 448 p. (In Russian)