



## СОБЫТИЙНАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: СПЕЦИФИКА И ЭФФЕКТЫ

Н. Г. МОЛОДЦОВА, кандидат психологических наук, доцент  
кафедры психологии образования МПГУ (Москва)  
n201270@mail.ru

В статье рассматривается особым образом организованный событийный подход к воспитанию младших школьников, способствующий формированию их социокультурной компетентности. Выделяются основные компоненты социокультурной компетентности обучающихся, анализируются этапы их формирования в рамках данного подхода.

The article considers a specially arranged event-based approach to the education of primary schoolchildren, which contributes to the formation of their socio-cultural competence. The main components of schoolchildren's socio-cultural competence are identified and the stages of their formation within the framework of this approach are analyzed.

**Ключевые слова:** *событийность, воспитательная практика, социокультурная компетентность личности, фасилитированная дискуссия, произведения живописи, младший школьник, коммуникативная функциональная грамотность*

**Keywords:** *eventfulness, educational practice, socialization of personality, facilitated discussion, artworks, primary pupil, communicative functional literacy*

В настоящее время воспитание рассматривается как целенаправленный процесс формирования творческой, активной, инициативной личности. При этом все чаще поднимается вопрос анализа эффективности существующих воспитательных практик применительно к детям разного возраста, активно ведутся поиск и разработка новых методов и подходов к воспитанию, где основной акцент делается не на мероприятиях воспитательного характера, а на принципе событийности, при котором основным является совместная деятельность взрослых и детей, совместное проживание определенного акта бытия, социализация личности и приобретение детьми социокультурного опыта.

Д. В. Григорьев указывает на то, что событийный подход позволяет взглянуть на воспитательный процесс «как на единство ярких, запоминающихся событий в жизни ребенка и повседневности с ее будничными, но не менее важными делами» [8, с. 11]. Осуществление событийного принципа в воспитании предполагает наличие значимых эмоционально насыщенных событий, переживаемых как коллективно (в группе), так и индивидуально.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблематике [1; 9; 10] показал, что событие случается только в рамках взаимодействия ребенка со взрослым и с другими детьми. Поэтому событийный подход рассматривает вос-

питание как совместное бытие взрослых и детей, их сотрудничество. Основная функция совместного бытия — развивающая. В педагогическом событии происходит ценностно ориентированная встреча взрослого и ребенка (событие). Взрослые, встречаясь с детьми, удерживают в своем сознании и деятельности цели воспитания подрастающего поколения, а дети самостоятельно, свободно и ответственно выбирают сотрудничество со взрослыми как способ совместной деятельности.

В рамках событийного подхода к воспитанию актуализируется потенциал возможностей ребенка, реализуемых в процессе диалога как внутри микрогруппы, так и с окружающим его многогранным миром; осуществляются социализация личности, формирование ее социокультурной компетентности, приобретение социокультурного опыта.

Как отмечает М. К. Приятелиева, социокультурная компетентность — это «интегративно, интеллектуально и личностно обусловленная характеристика; способность к использованию таких средств работы с социокультурной информацией, как поиск, обработка и применение в определенной ситуации для решения важных... проблем» [7, с. 147].

В начальной школе в качестве одной из событийных воспитательных практик, направленной одновременно на эстетическое, нравственное, патриотическое, умственное воспитание и социализацию личности, можно рассматривать

Фасилитированная дискуссия помогает перевести зрителя с позиции эгоцентричности («мое мнение является наиболее правильным») на позицию децентрации («сколько людей, столько мнений»).

проведение с детьми младшего школьного возраста специальным образом организованной *фасилитированной дискуссии* на материале произведений живописи. Принципиальными отличиями данного подхода от традиционных воспитательных мероприятий являются отсутствие доминирующей роли педагога в процессе воспитания учащихся, обеспечение учеб-

ного сотрудничества по принципу субъект-субъектного взаимодействия на уровне «ученик — ученик» и «учитель — ученик», ненасильственная коммуникация, поддержка интеллектуальной инициативы ребенка, безусловное принятие мнения каждого участника дискуссии.

Особым образом организованное групповое рассматривание картин с помощью метода фасилитированной дискуссии обеспечивает благоприятные условия для приобретения личностью социокультурного опыта как процесса и результата усвоения и активного воспроизводства учеником социального опыта, осуществляемого в общении и деятельности. Фасилитированная дискуссия помогает перевести зрителя с позиции эгоцентричности («мое мнение является наиболее правильным») на позицию децентрации («сколько людей, столько мнений»).

Критериями социализации как компонента социокультурной компетентности, рассматриваемой в отечественной психологии в рамках концепции регуляции социального поведения [5], можно считать умение учитывать мнения, взгляды окружающих, способность посмотреть на мир глазами другого человека. Такая способность не дана от рождения, ее надо сформировать, воспитать, и в этом деле важную роль, на наш взгляд, играет искусство, которое демонстрирует бесконечное разнообразие способов видения мира. Произведения живописи ведут с нами молчаливый диалог, показывая, что мир можно увидеть по-разному [3].

В процессе группового рассматривания произведений живописи методом фасилитированной дискуссии можно выделить как минимум два аспекта формирования социокультурной компетентности участников образовательного процесса (как учащихся, так и самого педагога) [5].

*Первый аспект* касается социализации как процесса и результата развития у учащихся навыков продуктивного общения, коммуникативной функциональной грамот-

ности, позволяющих успешно функционировать в обществе, причем происходит развитие всех трех структурных компонентов общения: перцептивного, коммуникативного, интерактивного. В процессе фасилитированной дискуссии участники образовательного пространства учатся лучше воспринимать и понимать мнения друг друга, у них развивается социальная перцепция. С точки зрения коммуникативного компонента общения следует отметить, что учащиеся осваивают умения слушать и слышать друг друга, формулировать свои мысли, чтобы быть понятыми, а с позиции интерактивной стороны общения — навыки субъект-субъектного взаимодействия, сотрудничества.

*Второй аспект* отражает социализацию личности как процесса освоения и усвоения социокультурного опыта, накопленного человечеством и содержащегося в произведениях искусства, о чем неоднократно писал в своих работах Л. С. Выготский.

Коммуникативная функциональная грамотность как универсальное учебное действие [4] и важный компонент социокультурной компетентности проявляется в способности вести диалог в соответствии с этическими и языковыми нормами, такими как уважение к собеседнику, искренность в общении, правильность речи, ее убедительность и аргументированность. Рассматривая процесс формирования коммуникативной функциональной грамотности как одну из ключевых задач начального образования [4; 11], прежде всего, необходимо сделать акцент на развитии у младших школьников навыков ведения диалога в процессе обсуждения какой-либо темы со сверстниками, со взрослыми, авторами художественных произведений, с самим собой (аудиоалог). В основе ведения диалога можно выделить две ключевые составляющие:

✓ умение говорить (задавать вопросы, оформлять свои речевые высказывания в соответствии с языковыми нормами, быть

убедительным в преподнесении своей точки зрения);

✓ умение активно (рефлексивно) слушать (понимать мысли другого человека, его чувства и переживания).

Для формирования у младших школьников коммуникативной функциональной грамотности современным педагогам важно применять активные, личностно ориентированные, деятельностные образовательные технологии, к которым и относится подход, основанный на методе фасилитированной дискуссии, представляющий собой групповое обсуждение произведений изобразительного искусства (картины, художественной фотографии), опирающееся на выстроенную стратегию вопросов, задаваемых ведущим, и технику парафраза. В этой дискуссии суждения одного участника могут стать стимулом для выражения мнения другого, происходит взаимообогащение имеющимся у детей социокультурным опытом. Все участники дискуссии помогают друг другу подробнее и глубже взглянуть на картину, увидеть детали, которые наполняют ее более глубоким смыслом. Сам процесс рассматривания картины напоминает мозговой штурм, решение проблемной ситуации. Как отмечают сами дети, картина похожа на загадку, которую нужно разгадать, а важной информации она дает ничуть не меньше, чем художественные тексты на уроках литературного чтения.

Процесс восприятия произведений живописи является не простым созерцанием, а активной деятельностью субъектов обучения, направленной на понимание изобразительного текста картины, на ведение диалога с ней и художником, который ее создал. Поскольку картины многозначны, их интерпретация может быть различной. Это способствует возникновению дискуссии в ходе их группового рассматривания, что яв-

Процесс восприятия произведений живописи является не простым созерцанием, а активной деятельностью субъектов обучения, направленной на понимание изобразительного текста картины, на ведение диалога с ней и художником, который ее создал.

ляется ключевым условием формирования коммуникативной грамотности учащихся и развития у них продуктивного мышления, так как в основе диалога всегда лежит какая-либо спорная идея.

Именно метод фасилитированной дискуссии, на котором базируется данная воспитательная практика, активизирует процесс формирования компонентов коммуникативных и социальных навыков, таких как умение задавать вопросы, вести диалог и участвовать в нем, уважать мнение собеседника, оформлять в речевом высказывании свою мысль, активно слушать и слышать участников в процессе обсуждения, способность быть убедительным. Основными принципами данного подхода к формированию такого компонента социокультурной компетентности, как коммуникативная грамотность, являются:

- ✓ отсутствие искусствоведческой информации со стороны учителя перед дискуссией;

- ✓ опора на личный опыт жизненных впечатлений ребенка, его зону ближайшего развития, на познавательную активность самого ученика, оказавшегося в ситуации самостоятельного поиска смыслов и значений, заложенных в художественных образах картин;

- ✓ организация субъект-субъектных взаимоотношений, учебного сотрудничества [5; 6].

Именно метод фасилитированной дискуссии, на котором базируется данная воспитательная практика, активизирует процесс формирования компонентов коммуникативных и социальных навыков, таких как умение задавать вопросы, вести диалог и участвовать в нем, уважать мнение собеседника.

В структуре фасилитированной дискуссии как событийной воспитательной практики выделяют четыре составляющие.

1. *Ведущий-фасилитатор* — занимает позицию направляюще-

го участия, задавая открытые вопросы и выполняя парафраз высказываний детей. Он обеспечивает субъект-субъектные отношения в процессе обсуждения выбранной темы, личностно ориентированный подход к каждому, при этом сам не высказывает

собственного мнения относительно объекта обсуждения, не оценивает правильность суждений ребенка.

2. *Участники обсуждения* — их число не должно превышать 10—15 человек, чтобы была возможность высказаться каждому и быть услышанным.

3. *Стимулы для обсуждения* — в их качестве могут выступать произведения живописи, поскольку картины отличаются большим количеством информации, заложенной в художественных образах. В процессе рассматривания и обсуждения произведений живописи учащиеся проникают в смысловую ткань зрительного образа, учатся понимать художественный текст, представленный в визуальной форме, авторскую позицию художника. В процессе интерпретации художественных образов картины у детей появляются разные точки зрения, а следовательно, активизируется дискуссия и возникает потребность убедительно оформить свои мысли, быть понятым собеседником.

4. *Стратегия* — открытые вопросы и техника парафразы, из которых состоит фасилитированная дискуссия.

Остановимся подробнее на каждой составляющей этой событийной воспитательной практики.

В процессе такой дискуссии учитель не высказывает своего мнения, но активизирует групповое обсуждение, занимая позицию фасилитатора. При этом характер взаимодействия «учитель — ученик» соответствует принципу ненасильственной коммуникации, а сам процесс обсуждения строится на основе познавательной инициативы учащихся, которые оказываются в ситуации самостоятельного поиска решения, то есть находятся не в пассивной позиции воспитуемых, а в активной позиции субъектов воспитательного процесса, что является основой организации учебного сотрудничества, которое в свою очередь способствует социализации личности. Находясь в позиции фасилитатора, педагог внимательно выслушивает ответы учени-

ков, реагирует на каждое высказывание парафразом, жестом или кивком головы, но не оценивает его (не выражает ни похвалу, ни порицание). Парафраз и отсутствие оценки помогают создать такую атмосферу в процессе группового обсуждения картины, при которой участники не боятся говорить, раскрепощаются, чувствуют в себе уверенность, и даже молчаливые и стеснительные становятся активными. Такое взаимодействие ученика с произведением живописи, сверстником и учителем позволяет ему соотносить свои возникающие образы с опытом переживания других, свою точку зрения на произведение с иным отношением к нему других людей. Кроме того, сам педагог, занимающий позицию фасилитатора, является для ребенка образцом позитивной модели поведения — уважающей и безусловно принимающей каждого, строящего общение с учащимися на партнерской основе.

Для данной воспитательной практики произведения живописи в качестве стимульного материала выбираются специально, поскольку они должны представлять богатый социокультурный опыт, культуру и духовные ценности как своей страны, так и других стран. Для этого был составлен слайд-оряд, куда вошли картины, отражающие жизнь и быт людей разных эпох и культур; ценности и традиции прошлого и настоящего, оказывающие воспитательное воздействие не только с эстетической, но и с нравственной точки зрения. Так, для обсуждения нами были взяты картины:

- ✓ «Новенькая в школе» (1892) Эмили Шанкс;
- ✓ «Взятие снежного городка» (1891) В. И. Сурикова;
- ✓ «Устный счет в народной школе С. А. Рачинского» (1895) и «У дверей школы» (1897) Н. П. Богданова-Бельского;
- ✓ «Опять двойка» (1952), «Мальчишки» (1971) и «Прибыл на каникулы» (1948) Ф. П. Решетникова;
- ✓ иллюстрации к «Азбуке» А. Н. Бенуа.

Система вопросов, лежащая в основе обсуждения картины, выстроена по принципу от простого к сложному и соответствует закономерностям развития художественного восприятия детей. Так, первыми ставятся вопросы: «Что вы здесь видите?», «А что еще, кроме этого?», которые требуют от младших школьников умения всматриваться в картину, исследовать ее детально.

Постепенно, по мере развития коммуникативных и интеллектуальных умений учеников, вопросы усложняются («Как вы думаете, кто это?»),

«Что вы можете сказать об этом человеке?», «Где это происходит?», «Когда это могло происходить?», «О чём думают люди, изображенные на картине?», «Что осталось за пределами картины?», «Как ты думаешь, где находился художник, когда писал картину?», «Что хотел сказать нам художник?», «Какое настроение у этих людей?», «Что ты чувствуешь, глядя на эту картину?», «Что ты можешь рассказать об этой картине человеку, который ее никогда не видел?» и т. д.), побуждают участников дискуссии выражать собственное мнение, давать интерпретации на основе личных ассоциаций. Отвечая на них, школьники дискутируют друг с другом, сами задают друг другу вопросы, выдвигают несколько версий, относительно увиденного, вступают в аутодиалог. По мере развития функциональной грамотности коммуникативного характера в речи детей достаточно часто начинают звучать такие высказывания, как: «я уже теперь сам с собой не согласен» или «у меня есть несколько версий, несколько гипотез...».

Важными также являются вопросы: «Что ты здесь видишь такого, что дает тебе право так сказать?», «Что дает тебе право так считать?», — поскольку с их помощью ведущий-фасилитатор побуждает учащегося оценить меру обоснованности

Система вопросов, лежащая в основе обсуждения картины, выстроена по принципу от простого к сложному и соответствует закономерностям развития художественного восприятия детей. Постепенно, по мере развития коммуникативных и интеллектуальных умений учеников, вопросы усложняются.

собственного мнения. Они отличаются от вопроса «Почему ты так думаешь?» тем, что не ставят ребенка в тупик в случае затруднения с доказательством своей точки зрения, обеспечивают связь возникших мыслей и увиденных образов. Так, отвечая на этот вопрос, он может сказать: «Я так говорю, потому что вот здесь я это вижу».

Техника парафразы, которая входит в фасилитированную дискуссию, выражается в перефразировании ведущим ответа ученика без привнесения в него дополнительного смысла. Парафраз является одной из самых эффективных техник в процессе развития социализации личности учащегося, поскольку выполняет следующие функции:

- ✓ конкретизирует и уточняет мысль ребенка, демонстрирует безоценочное принятие мнения любого ученика;

- ✓ не просто дает понять зрителю, что его мнение принято, но и делает этот ответ значимым;

- ✓ направляет дискуссию, обобщает несколько точек зрения при интерпретации одного и того же образа, помогает в вербализации художественного образа («выводит мысль на поверхность»).

Для современного педагога, привыкшего транслировать собственную и единственно верную точку зрения, техника парафразы является непростой, поэтому в процессе подготовки учителей к осуществлению такого подхода особое внимание требуется уделять тренингу парафразы.

Для современного педагога, привыкшего транслировать собственную и единственно верную точку зрения, техника парафразы является непростой, поэтому в процессе подготовки учителей к осуществлению такого подхода особое внимание требуется уделять тренингу парафразы.

парафразы является непростой, поэтому в процессе подготовки учителей к осуществлению такого подхода особое внимание требуется уделять тренингу парафразы.

Процесс развития коммуникативной функциональной грамотности у младших школьников

с помощью фасилитированной дискуссии на материале произведений живописи осуществляется в три этапа [6].

На *первом этапе* основная цель — выделить образы картины, обозначить их словами, наиболее точно отражающими

смысл увиденного. На этом этапе парафраз педагога дает детям образец правильного оформления речевого высказывания, расширяет их словарный запас, помогает в совершенствовании устной речи, активизирует умения оперировать понятиями, строить свои фразы, развивает навыки активного слушания, бесконфликтного, продуктивного межличностного взаимодействия, учит соотносить свое мнение с мнением других, что способствует воспитанию эмпатии.

*Второй этап* направлен на развитие у младших школьников умения аргументировать свою точку зрения, строить более сложные словесные конструкции (например: «Я так говорю, потому что...», «Мне позволяет это сказать то, что...»). Кроме этого, на данном этапе у детей развивается умение сравнивать и сопоставлять свои и чужие точки зрения. Возникающий в процессе фасилитированной дискуссии социокогнитивный конфликт приводит к тому, что мысли одного служат стимулом для мыслей другого, способствуя тем самым речевому обогащению и умственному воспитанию каждого участника дискуссии. Так, один второклассник, занимающийся по данной технологии, отметил, что «картина... как машина, из деталей состоит, увидишь что-то одно, или кто-то другой это заметит и тебе об этом скажет, и сразу у тебя новые мысли появляются, и ты еще что-то замечаешь...»

*Третий этап* способствует развитию умения самостоятельно строить диалог и полилог, быть раскованными в вербальном общении, при этом речь учащихся становится вариативной, детализированной. Следует отметить, что на данном этапе функцию ведущего начинают выполнять сами дети: самостоятельно ставят вопросы, помогающие анализировать произведение живописи, сами делают парафраз (например, «Петя считает, что это зима, а я с ним не согласен, я думаю, что это ранняя весна, потому что...»), ведут диалог с самим собой («Я уже сам с собой

не согласен. Сначала я думал, что это... а теперь я думаю, что это...»), — таким образом у них активизируется рефлексия собственного опыта наблюдений и жизненных впечатлений. На этом этапе усиливается диалог не только друг с другом в процессе обсуждения картины, но и с автором картины: дети пытаются поставить себя на его место, предположить, что чувствовал художник, когда писал картину, что хотел нам рассказать.

Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что данный подход к воспитанию, направленный на формирование социокультурной компетентности детей, эстетическое, нравственное и умственное развитие личности, основан на принципе событийности, субъект-субъектном взаимодействии участников, на отказе от традиционного подхода к проведению воспитательных мероприятий, от воспитательных наставлений о том, как надо вести себя в обществе. Младшие школьники, пропуская через себя социокультурный опыт, представленный художником в виде визуальных образов на полотне, интериоризируют, осознают, присваивают нравственные нормы без нравоучений, поучений и давления со стороны взрослых. Для ребенка этот опыт становится субъективированным, лично значимым, потому что он сам для себя его открывает в процессе коллективного обсуждения.

В ходе фасилитированной дискуссии у детей формируются важные для социализации и продуктивного межличностного

общения коммуникативные умения: слушать и слышать собеседника, вести диалог и полилог, осуществлять перекрестные дискуссии, держать паузу, строить речевые высказывания, грамотно задавать вопросы, аргументировать свою точку зрения.

При рассматривании картины обучающиеся вместе с педагогом обнаруживают все новые и новые смыслы, заложенные в ней автором, с помощью художественных образов впитывают социокультурный опыт предшествующих поколений, проживают происходящее на картине.

Следует отметить, что данную воспитательную практику можно использовать не только в начальной, но также в средней и старшей школе и даже в вузах. Отбор картин для обсуждения может варьироваться в зависимости от особенностей возраста и воспитательных целей, которые ставят перед собой все участники образовательного процесса.

Этот подход получил свое воплощение в образовательной технологии «Образ и мысль» [2], которая была внедрена в качестве регионального компонента в ряде образовательных организаций Нижегородской, Новосибирской, Московской и Самарской областей и продолжает активно функционировать в рамках внеурочной деятельности уже на протяжении двадцати лет, показывая свою результативность в деле воспитания личности. Данные идеи можно применять и в системе семейного воспитания в процессе посещения художественных музеев и картинных галерей.

## ЛИТЕРАТУРА

---

1. *Болотова, М. И.* Событие как основа воспитательного пространства детско-взрослой общности / М. И. Болотова // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — № 1. — С. 318—326. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sobytie-kak-osnova-vospitatelnogo-prostranstva-detsko-vzrosloy-obschnosti> (дата обращения: 15.08.2022).
2. *Бондарева, И. И.* Курс «Образ и мысль» в начальной школе: программа и методические рекомендации / И. И. Бондарева, Н. Г. Молодцова, С. К. Тивикова. — 2-е издание, исправленное и дополненное. — Нижний Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2010. — 60 с. — ISBN 978-5-7565-0407-1.

3. *Воробьева, В. И.* Сочинения по картинам в начальных классах / В. И. Воробьева, С. К. Тивикова. — Тула : Родничок ; Москва : Астрель: АСТ, 2008. — 220 с. — ISBN 978-5-17-037568-4.
4. *Колесова, О. В.* Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / О. В. Колесова, Е. В. Ганина, М. Ю. Косых // Нижегородское образование. — 2013. — № 3. — С. 133—138.
5. *Молодцова, Н. Г.* Социализация младших школьников средствами фасилитированной дискуссии / Н. Г. Молодцова // Актуальные вопросы реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования : сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Нижегород, 11 апреля 2017 года). — Нижний Новгород : НГПУ им. К. Минина, 2017. — С. 405—408.
6. *Молодцова, Н. Г.* Формирование коммуникативной функциональной грамотности младших школьников в процессе восприятия произведений живописи / Н. Г. Молодцова, Г. М. Выгонская // Школа будущего. — 2020. — № 1. — С. 64—73.
7. *Приятелева, М. К.* Развитие социокультурной компетентности участников образовательных отношений средствами образовательного проекта / М. К. Приятелева // Нижегородское образование. — 2022. — № 1. — С. 146—152.
8. *Словарь-справочник по теории воспитательных систем / составитель П. В. Степанов.* — Издание 2-е, дополненное и переработанное. — Москва : Педагогическое общество России, 2002. — URL: [https://pedlib.ru/Books/1/0258/1\\_0258-1.shtml](https://pedlib.ru/Books/1/0258/1_0258-1.shtml) (дата обращения: 22.11.2022).
9. *Степанов, П. В.* Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П. В. Степанов, Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова. — Москва : АПКиПРО, 2003. — 82 с.
10. *Фиофанова, О. А.* Психология взросления и воспитательные практики нового поколения : учебное пособие / О. А. Фиофанова. — Москва : Флинта, 2017. — 120 с. — ISBN 978-5-9765-1236-8.
11. *Функциональная грамотность младшего школьника : книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.].* — Москва : Российский учебник: ВентанаГраф, 2018. — 288 с. — ISBN 978-5-360-09871-3.

В 2023 году в издательском центре учебной и учебно-методической литературы  
Нижегородского института развития образования  
готовится к выходу в свет издание:

**Много голосов — один мир:** Сборник детских переводов / Сост.: С. К. Тивикова, Д. Н. Венидиктова. 78 с.

В сборник вошли переводы детей-билингвов с родного языка на русский язык, ставшие победителями конкурса «Много голосов — один мир», проведенного Нижегородским институтом развития образования.

В сборнике представлены различные жанры детских переводов: стихотворения, рассказ, сказка, песни, загадки, пословицы, считалки — те произведения, которые дети самостоятельно выбрали для перевода. Все это показывает, какая радость — владеть одновременно двумя языками, двумя голосами, делающими мир разнообразнее и богаче.