

12. Шуляр В. І. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах 12-річної школи : [науково-методичний посібник] / В. І. Шуляр, Н. М. Огренич. – Миколаїв : Видавець : Ганна Гінкул, 2006. – 208 с.
13. Шуляр В. І. Інтеграція змісту освіти і конструкторсько-технологічна діяльність учителя літератури / В. І. Шуляр // Імідж сучасного педагога. – 2002. – № 2. – С. 38–39.
14. Шуляр В. І. Підготовка майбутнього вчителя літератури до впровадження педагогічних технологій // Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : [навч. посіб.] / [за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти]. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – С. 86–120.
15. Шуляр В. І. Урок літератури в умовах 12-річної школи : 5-9 класи : [практико-орієнтована монографія]. – Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2006. – 284 с.
16. Шуляр В. І. Структура профільної диференціації літературної освіти школярів / В. І. Шуляр // Дивослово. – 2007. – № 3. – С. 15–17.
17. Шуляр В. І. Реалізація державного стандарту літературної освіти / В. І. Шуляр // Дивослово. – 2007. – № 4. – С. 34–37.
18. Шуляр В. І. Елективний принцип профільного навчання в системі літературної освіти / В. І. Шуляр // Дивослово. – 2007. – № 5. – С. 27–28.
19. Шуляр В. І. Концепція літературної освіти школярів у системі профільного навчання (проект) / В. І. Шуляр // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцєях та колегіумах. – 2007. – № 5. – С. 27–72.
20. Шуляр В. І. Сучасний урок літератури: технологічні моделі. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – 136 с.

1.2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ І МЕТОДИКО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРОФІЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Нині розробляються і впроваджуються різноманітні моделі профілізації загальноосвітніх навчальних закладів як вітчизняними, так і зарубіжними вченими та практиками. Загальні підходи, становлення профільної школи, організація та зміст освітнього процесу знайшли своє втілення в дослідженнях Н. Аніскіної, М. Гузика, О. Петуніна, Л. Трифоновой, Т. Шуренюк; профільне навчання в умовах сільської школи (Л. Байбородова, Л. Серебренников, А. Остапенко, А. Скопін, Н. Шиян); ідея профільності теоретично обґрунтована науковцями Інституту педагогіки АПН України в Концепції профільного навчання в старшій школі [3] (Л. Березовська, Н. Бібік, М. Бурда, Л. Денисенко, Є. Єгоров, Г. Іванюк, Л. Калініна, В. Кизенко, О. Корсакова, Л. Онищук, С. Трубачева).

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

Позірно виділяються матеріали методичного семінару АПН України «Профільне навчання: теорія і практика», що відбувся 6 грудня 2005 року, де представлено напрацювання вчених за такими напрямками [6]: профільне навчання в контексті філософії освіти XXI століття (Н. Бібік, В. Кремень, В. Огнев'юк, П. Сікорський); основи психологічного супроводу профільного навчання (С. Максименко, В. Рибалка); профільне навчання в практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів і регіонів (М. Гузик, А. Самодрин, Л. Покроєва, Я. Овсієнко); досвід профілізація шкільної освіти на заході (Н. Кравець, Н. Лавриченко); з історії профілізації навчання старшокласників (Л. Березівська, О. Мисиченко); підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах профільної школи (С. Вольянська, М. Гриньова, В. Олійник, В. Потіха, Е. Соф'янець, С. Стрижак, Л. Чернікова). Для нас важливими були теоретико-методологічні аспекти мовно-літературної освіти старшокласників, представлені відомими науковцями і вченими Я. Голобородьком, Ю. Кузнецовим, Л. Мацько, Л. Скуратівським. В узагальненому варіанті нами вони подаються так:

- мовно-літературна освіта має здійснюватися з урахуванням значних технократичних досягнень цивілізації – інформаційних, комп'ютерних та інших технологій (Я. Голобородько);

- вивчення української та зарубіжної літератури в старшій школі здійснювати об'єктивно, повноаспектно, уникаючи проблемно-тематичних та інших купюр (Я. Голобородько);

- уміння педагога формувати навички естетичного сприйняття будь-якого літературного напрямку, явища, уникаючи культивування одного з них, виявляючи рівень своєї літературознавчої культури (Я. Голобородько);

- мовленнєвий розвиток учнів у філологічній співпраці педагога та учня через систему творчих завдань, зорієнтованих на розвиток креативних умінь і навичок, володіння словом, мовою і мовленням у будь-якій фаховій чи соціумній галузі (Я. Голобородько);

- профілізація потребує не тільки розвитку базових умінь і навичок, а і формування філологічного мислення (Ю. Кузнецов);

- одержання інформації як рефлекторно (через мову з метою розвитку абстрактного мислення), так континуально (пряме здобування знань через конкретно-чуттєве сприймання для виникнення зорового, акустичного й тактильного образу) з метою акумуляції духовного, цивілізаційного досвіду попередніх поколінь, кодування концептів духовного життя етносу, формування ментальної матриці, яка розпізнається в різних текстових формах дослідження мови міфології, фольклору, генеральних текстів національної культури, живого розмовного мовлення (Л. Мацько);

- розвиток пізнавального інтересу, вироблення в учнів здатності діставати естетичне задоволення від читання художньої літератури (Л. Скуратівський);

– формування у школярів духовності, плекання духовної культури, прилучаючи до загальнолюдських цінностей, уключаючи людину в діалог з потаємними глибинами своєї душі, забезпечуючи розвиток і самореалізацію її на найвищих ціннісних моделях, сприймати реальне й піднесене як божественне одкровення (Л. Скуратівський).

Нами враховувалися й теоретичні засади профільності в старшій школі з української мови, які розкрито в Концепції навчання української мови в системі профільної освіти (розробники – доктори педагогічних наук, професори М. Пентилюк, О. Горошкіна, кандидат педагогічних наук, доцент А. Нікітіна) [5]. Науковцями чітко визначено сутність, мету і завдання профільного навчання української мови в школах філологічного й нефілологічного спрямування, напряму; означено своєрідність навчання мови в різних за профілем школах через виділення системи певних принципів; представлено структуру та форми організації профільного навчання української мови.

Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю були виявлені й результати описано в дисертаційному дослідженні О. Горошкіною. Науковцем розкрито зміст мовної освіти в школах природничо-математичного профілю, напрями діяльності вчителя-словесника, представлено систему рецептивних, продуктивних видів мовленнєвої діяльності учнів [2]. Методика навчання української мови в гімназії розроблена С. Караманом, де розглядаються особливості змісту, форм, методів і технології навчання української мови здібних учнів, сучасні підходи лінгвістичної підготовки школярів навчального закладу нового типу [4].

Досвід вивчення української літератури в старшій школі профільного спрямування як систему не представлено. Ученими і практиками напрацьовано матеріали, які розкривають проблему поглибленого вивчення літератури в середніх навчальних закладах, методику проведення факультативних занять, підготовлено підручник з української літератури для гімназій, ліцеїв і шкіл з поглибленим вивченням предмета (О. Бандура, З. Шевченко) [1; 8]. Останнім часом з'явилася серія видань, у яких запропоновано варіанти програм елективних курсів і факультативів з української літератури за редакцією В. Федоренка, Г. Федяй та підготовлено методичні рекомендації до вивчення літератури в профільній школі [7]. Спроба цілісної системи літературної освіти старшокласників в умовах профільного навчання зроблена автором статті [10].

Вищеозначене дає можливість вибудовувати потужну систему профільної диференціації в старшій загальноосвітній школі взагалі. Основною проблемою є те, що виписані засади переважно спираються на надпредметний матеріал. Відсутність цілісної методологічної основи, методичної системи та навчально-методичного забезпечення (від програм,

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

підручників до системи позашкільної діяльності старшокласників у просторі профільної диференціації) може спричинити ситуацію, коли вчитель й учні опиняться з даною проблемою «сам на сам» і з «коліс» одержуватимуть підручники, методичні комплекси, які не пройшли глибоку науково-методичну експертизу та апробацію вчителями-практиками. Адже залишилося два роки до переходу суб'єктів освітньої галузі до роботи в умовах профільного навчання в старшій школі. Концептуальні підходи, моделі профільної диференціації та індивідуалізації в умовах сільського навчального закладу вже напрацьовані в Україні та Росії (Полтавська, Житомирська, Миколаївська, Харківська області, Азовський державний педагогічний ліцей Краснодарського краю та ін.). Загальна модель профілізації таких шкіл виписана в Концепції профільного навчання в старшій школі. Гостро стоїть проблема реалізації літературної освіти в сільських середніх навчальних закладах, є поодинокі спроби практичного втілення (Полтава, Харків, Миколаїв, Чернігів), але знову ж відсутня система предметної реалізації, узгоджена програма навчально-методичного, кадрового, фінансового та матеріально-технічного забезпечення сільських шкіл. Не менш складною є проблема підготовки та підвищення кваліфікації вчителів літератури до реалізації завдань профілізації старшої школи.

Архиважливими моментами є зміна або/і переорієнтація мислення, світогляду як майбутнього, так і вчителя-практика, старшокласників і їх батьків до оптимального вибору та реалізації напрямку в системі профільної диференціації, керівників управлінської освіти різних рівнів, наукових і навчальних закладів, суспільства в цілому до створення умов ефективної й продуктивної діяльності та співпраці всіх суб'єктів/об'єктів нової системи. Сьогодні, як показує опитування та співбесіда з учителями, студентами та учнями різних регіонів (Миколаїв, Кіровоград, Херсон, Полтава, Ужгород, Чернігів), відсутність моделі поведінки кожного в системі глибокої диференціації, а головне її розуміння, зневільє навіть саму ідею профілізації. Якщо учень не відчує й не побачить новий тип стосунків, а вчитель не уявлятиме своєрідне та перспективне даної системи й не демонструватиме практично свою здатність до нової парадигми співпраці, якщо кожен із суб'єктів літературної освіти не розумітиме для чого, що і як вивчати в курсі літератури відповідно до обраного профільного напрямку, то сподіватися на повний успіх і задоволення від результатів буде важко.

Найскладніше, на наш погляд, буде забезпечити психологічний супровід профілізації літературної освіти в старшій школі. Ми поділяємо позицію С. Максименка, що «профільне навчання уявляється як найбільш адекватна соціальна ситуація розвитку. Адже тут передбачається перший безпосередній контакт з навчальною моделлю професійної діяльності,

що наповнює «афективний центр» юнака реальним змістом. ... дуже важливо забезпечити в цій ситуації суб'єктну активність учня, його рефлексивність і можливість вибору та зміни профільності ...» [6, с. 38]. Нагальною потребою сьогодні є, по-перше, проведення психологічного «лікбезу» для вчителів-філологів, студентів-старшокурсників щодо організації роботи й читачької діяльності підлітків з урахуванням їх особливостей; по-друге, формування здатності до індивідуального стилю читачької діяльності та індивідуального стилю спілкування між суб'єктами/об'єктами літературно-мистецької освіти та навчання; по-третє, розуміння кожним, що процес навчання й учіння має будуватися тільки на індивідуальному підході, з урахуванням нової філософії освіти; по-четверте, згармонізувати різний рівень літературної компетентності старшокласників і темп їх читачької діяльності в досягненні результату; по-п'яте, оцінювання літературної освіти та читачьких досягнень має відбуватися з позиції відносної успішності (за Л. Виготським, С. Максименком); шосте – урахування діалектичного співвідношення літературних здібностей і читачьких зусиль та відповідна гармонізація «здібності-зусилля».

Зважаючи на психологічні дослідження Л. Божович, Л. Виготського, І. Кон, С. Максименка, В. Рибалки щодо особливостей підліткового віку, упровадження профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах взагалі та літературної освіти зокрема маємо вибудувати згармонізовану модель психологічних викликів у підлітковому віці, щоб урахувати їх у своїй педагогічній діяльності та під час літературної освіти старшокласників у системі профільного навчання. Вона може мати такий вигляд:



Рис. 4. Модель динамічної успішності й результативності читачької діяльності старшокласника

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

Оцінювання літературних досягнень, оволодіння читацькими компетентностями, відповідно до запропонованої моделі на рис. 4, повинна урахувати самостановлення індивідуальності читача, його рівень готовності, реакцій на художній твір і темп осягнення літературно-мистецького матеріалу. Дана модель дає уявлення, що забезпечення динамічної успішності й результативності під час літературної освіти в умовах профільного навчання, виконання системи запитань і завдань має відбуватися шляхом наполегливої інтелектуальної праці, пошуку власних способів читацьких дій, емоційних зусиль, роботі «серця-й-розуму», але не «в обхід» і «будь-якими засобами»: списав у товариша, обдурив учителя... Отже, якщо оцінка фіксуватиме не лише результат, а й «рух до нього», можна сподіватися на формування інтелігентного, кваліфікованого читача, який здобувши читацький досвід з осягнення нетлінної сутності тканини художнього твору, здатний буде одержувати естетичну насолоду та задоволення від прочитаного чи побаченого мистецького полотна, самостійного прочитання/перечитування/перегляду художньо-мистецьких текстів, які моделюватимуть життя людей, їх стосунки взагалі й відображатимуть картини, пов'язані з професійною спрямованістю в майбутньому. І це принципово важливо передбачувати кожному, хто перебуває в старшій школі, яка, як правило, є професійно зорієнтованою за різними напрямками.

Маємо взяти й до уваги модель діалектичного співвідношення літературних здібностей і читацьких зусиль старшокласників, яка нами вибудована з урахуванням психологічних засад, запропонованих С. Максименком, і подані рис. 5. Якщо ігноруватиметься психологічна аксіома щодо особливостей старшокласників, де мотив досягнення результату розглядають у двох крайнощах, які можна подати в такому форматі: «прагнення успіху» і «страх невдачі». Значимим у співпраці є те, щоб кожен суб'єкт літературної освіти усвідомлював, що перший формат мотиву досягнення результату має позитивний вплив і забезпечить продуктивну та ефективну діяльність. Якщо цим проігнорувати, то і під час навчання/учіння, і в подальшому професійному житті та діяльності у свідомості особистості буде зафіксовано, що досягти результату можна в інший спосіб: «списати», «в обхід», «в альтернативний спосіб» (найняти людину, яка виконає роботу) і т. ін. «Страх дії», «страх результату» породжуватиме «невдалих геніїв», продукуватиме «вивчену безпорадність», а головне матимемо на виході зі школи взагалі та літературної освіти «деформовану» особистість читача. Отже, переживання старшокласників, пов'язані з «прагненням успіху» читача є абсолютною необхідністю у формуванні літературно компетентної Я-особистості.

Шуляр В.І.

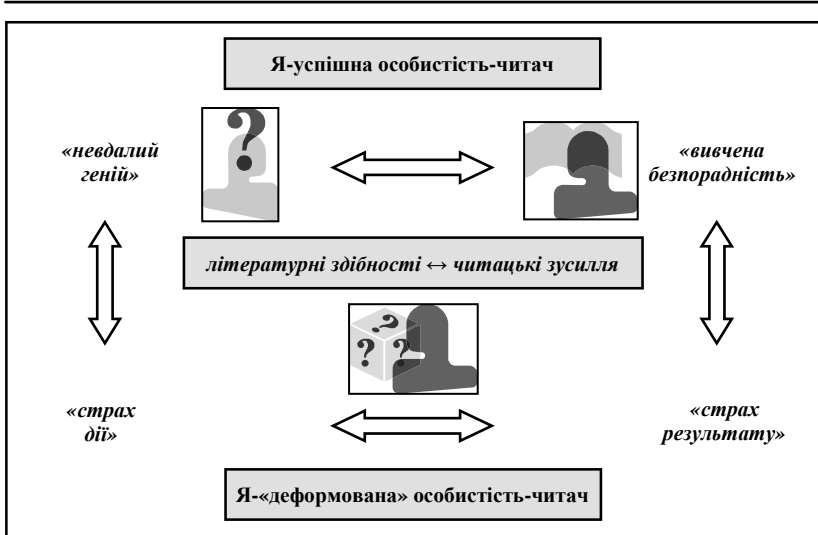


Рис. 5. Модель діалектичного співвідношення літературних здібностей і читацьких зусиль старшокласників

Діалектичне співвідношення літературних здібностей і читацьких зусиль старшокласників у процесі літературної освіти в умовах профільного навчання має бути усвідомлене всіма суб'єктами навчально-пізнавального процесу й розумітися як перша необхідність урахування ситуацій (за С. Максименком), коли для підлітків «... провідну спонукальну функцію виконують не навчально-пізнавальні мотиви, а мотиви досягнення. Саме як сходинку до визначення себе в майбутньому і розцінює успіхи й невдачі в учінні юнак» [6, с. 40].

Старшокласник як читач і особистість балансує й перебуває в складно організованому, синергетично насиченому літературно-мистецькому, педагогічному та життєвому просторах, у багатовекторних стосункових відношеннях: «учень – учень»; «учень – учитель»; «читач-учень – художній твір»; «читач-учень – літературний персонаж»; «учень-читач – соціум»; «читач-учень – світова культура» та ін. Беручи до уваги це, зважаємо, що підліток стає заручником протиріччя: «прагнення успіху» й «страх невдачі». Формування власне першого забезпечить успіх старшокласника як читачький, так і життєвий, професійний. Важливо, щоб учителем і старшокласником у процесі літературної освіти враховувалося, що результат буде гарантованим за умови адекватного й узгодженого просування до кінцевої мети відповідно до різного

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

рівня читацької підготовленості та темпу оволодіння необхідними компетентностями, у відборі та виборі системи завдань і запитань під час роботи з художнім твором, теоретико-літературним матеріалом тощо.

Виявленні протиріччя, не розв'язані проблеми, наявний досвід як теоретиків, так і практиків має бути втілений у новий тип документа, який сьогодні завойовує своє місце в науковому та методичному просторі – технологічна концепція. Автором запропоновано регулятиви такого формату співпраці всіх суб'єктів/об'єктів літературної освіти: технологічна концепція літературної освіти школярів у старшій профільній школі середніх загальноосвітніх навчальних закладів [10, с. 9]; у системі підготовки майбутнього вчителя літератури в університеті (навчальна програма «Методика вивчення літератури в системі профільного навчання» 2005-2008); модель і програма підвищення кваліфікації вчителів літератури до роботи в старшій школі з акцентом на профільну диференціацію (Миколаївський міський науково-методичний центр, директор – О. Удовиченко, методисти української літератури Л. Цуркан, зарубіжної літератури О. Гальченко (2004-2007); Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, директор – Н. Огренич, методисти української літератури Д. Діордіца, зарубіжної літератури Г. Пономаренко, Г. Неліна (2006-2007). Апробація позицій Концепції літературної освіти в системі профільного навчання відбувалася під час Всеукраїнських семінарів для завідувачів кабінетами української мови та літератури обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (Чернігів, 2005, Полтава, 2006, Ужгород, 2007); прочитано курс лекцій і проведено методичні тренінги для вчителів української та зарубіжної літератури з проблем профільної диференціації (Кіровоград, Полтава, Дніпропетровськ, Херсон, Миколаїв); система дослідницько-пошукової діяльності старшокласників, робота та підготовка дослідження в рамках МАН розроблена для вчителів і керівників шкіл й апробована в Миколаївському інституті післядипломної педагогічної освіти (директор – Н. Огренич) (2006-2007), Першій українській гімназії імені Миколи Аркаса (директор – С. Бережний) (2004-2007) під керівництвом автора даної публікації та за його активної участі.

У Концепції профільного навчання в старших класах зазначено, що форми організації профільного навчання регламентують діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу в системі профільних загальноосвітніх навчальних закладів і забезпечують умови для реалізації його мети і завдань [3]. Відповідно до цього характерові взаємодії суб'єктів літературної освіти у старшій профільній школі можна виділити форми організації такого навчання, як внутрішньошкільні та зовнішні.

Формат такого навчання організовано на рівні профільного класу (за напрямом профілізації, наприклад, суспільно-гуманітарним), групи (за навчальним профілем, наприклад, філологічний та історико-правовий), за індивідуальним навчальним планом і програмою (для літературно-обдарованих дітей), динамічних (різновікових) груп (для паралельних класів або різновікових у малокомплектних школах; за наявності не менше 12-ти учнів у групі, наприклад, курс за вибором «Література постмодернізму», 12-А і 12-Б класи або 10-11 класи), міжшкільних профільних груп на базі різних типів навчальних закладів: *НВК* (навчально-виховний комплекс), *ПШПТ* (профільна школа інтернатного типу), *ОСШ* (опорна старша школа), *МНВК* (міжшкільний навчально-виробничий комплекс), *ЗНЗ ВНЗ* (загальноосвітні навчальні заклади на базі вищих навчальних закладів).

Літературна освіта школярів в умовах профільного навчання здійснюється в загальноосвітніх навчальних закладах різного типу: однопрофільних і багатопрофільних школах, спеціалізованих школах, ліцеях, гімназіях, колегіумах. У загальноосвітньому навчальному закладі може бути один-два профілі або задоволення філологічної освіти здійснювати за рахунок уведення курсів за вибором для поглиблення базових предметів чи професійного спрямування. Зміст профільного навчання взагалі та літературної освіти зокрема (перелік художніх творів з урахуванням профільного напрямку) має визначитися навчальним планом і програмою в такому форматі, як описано нами в параграфі 1.1. Дозволимо собі ще раз нагадати, бо це принципово важливо для досягнення планованого кінцевого результату: базовий (інваріантний) компонент становитиме 50 % навчального часу; профільний (варіативний) компонент – 30 %; елективний (за вільним вибором школи, учителя, учнів, батьків) компонент – 20 %. Тобто 50 % навчального часу становить базовий стандарт літературної освіти, який є обов'язковим для всіх навчальних закладів; 50 % – профільне навчання, де 30 % – за рекомендацією вченої ради науково-методичних закладів, а 20 % навчального часу визначається регіонально, на місцевому рівні. Практика складання навчальних програм за екстенсивним принципом (механічне збільшення кількості годин на вивчення літературних тем) не зможе забезпечити органічного співвідношення профільної і загальної підготовки, щоб «забезпечити розвиток особистості, сприяючи поглибленню рефлексії, ускладненню Я-концепції та інтегративних процесів становлення особистості» (за С. Максименком, 6, с. 42). Запропонований вище формат – виправданий як із психолого-педагогічного, методичного підходів, так і доцільністю саме такого варіанту літературної освіти, зважаючи на різні напрями профільності в старшій школі.

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

Реалізація профільної диференціації в старшій школі неможлива без належної системи підготовки і перепідготовки вчительських кадрів узагалі та словесника зокрема. Учитель профільної школи та викладач вищого навчального закладу мають бути не просто спеціалістами вищого рівня підготовки, а оволодіти такими компетентностями, які сприятимуть підготовці учня-читача, учителя літератури як конкурентоспроможних суб'єктів на ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бандура О. М. Українська література : [підруч. для 9 кл. гімназій, ліцеїв і шкіл з поглибленим вивченням предмета] / О. М. Бандура. – К. : Освіта, 1994. – 496 с.
2. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : [монографія] / О. М. Горошкіна. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
3. Концепція профільного навчання в старшій школі // Завуч. – 2004. – № 16. – С. 3–13.
4. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів освіти] / С. О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
5. Пентилюк М. І. Концепція навчання української мови в системі профільної освіти (проект) / М. І. Пентилюк, О. М. Горошкіна, А. В. Нікітіна // Методичні діалоги. – № 10. – 2006. – С. 2–7.
6. Профільне навчання: теорія і практика : зб. наук. праць за матеріалами методолог. семінару АПН України. – К. : Пед. преса, 2006. – 200 с.
7. Українська література [текст] : програма факультативів та спецкурсів: 8-11 кл. / [упоряд. : Г. Федяй, В. Федоренко]. – К. : Шк. світ, 2007. – 120 с.
8. Шевченко З. О. Розвиток творчої самостійності учнів у профільних класах / З. О. Шевченко // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 7–8. – С. 25–27.
9. Шуляр В. І. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах 12-річної школи : [наук-метод. посіб.] / В. І. Шуляр, Н. М. Огренич. – Миколаїв : В-ць : Г. Гінкул, 2006. – 208 с.
10. Шуляр В. І. Концепція літературної освіти школярів у системі профільного навчання (проект) / В. І. Шуляр // Українська мова та література. – 2007. – Липень (27–28). – С. 47–72.