

## СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНИХ СУБ'ЄКТІВ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

*Василь Шуляр*

*У статті автор запропонував стратегії і тактики літературної освіти в діяльності старшокласника-читача й учителя-словесника в системі профільної диференціації.*

*Ключові слова: стратегії; методичні стратегії; компетентність; компетенції; синергетика; аксіологія; акмеологія; фасилітатор; профільна диференціація.*

## СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНЫХ СУБЪЕКТОВ ЛИТЕРАТУРНОЙ ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Василий Шуляр*

*В статье автор предложил стратегии и тактики литературного просвещения деятельности старшеклассника-читателя и учителя-словесника в системе профильной дифференциации.*

*Ключевые слова: стратегии; методические стратегии; компетентность; компетенции; синергетика; аксиология; акмеология; фасилитатор; профильная дифференциация.*

## STRATEGY OF COMPETENT SUBJECTS LITERARY EDUCATION' FORMING IN PROFILE STUDY

*Vasyl' Shulyar*

*The author suggested the strategy and tactics of the literary education of senior high-school student, reader and teacher-teacher of literature in the profile differentiation.*

*Key words: strategy, methodical strategy, competence, synergy, axiology, acmeology, facilitator, profile differentiation.*

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільної диференціації в середніх загальноосвітніх навчальних закладах розроблялися з урахуванням рішення колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції профільного навчання в старшій школі» від 25.09.03 № 10/13, наказу МОН України від 11.09.09 за № 854 «Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі». Запропонована концепція, технологічні моделі, методичні стратегії спрямовані на реалізацію Національної стратегії розвитку освіти, затвердженої Президентом України від 17.04.02 № 4/2002, постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження державного стандарту базової і повної загальної

середньої освіти» від 14 січня 2004 р. № 24. Розроблені матеріали ґрунтуються на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти, Концепції профільного навчання в старшій школі, Концепції літературної освіти школярів, Критеріях оцінювання навчальних здобутків учнів із літератури за 12-бальною шкалою [1 – 4].

Названі документи закладають зміну пріоритетів у побудові нової системи організації освіти взагалі та літературної зокрема в старшій школі. Вони зорієнтовані на наскрізну профілізацію системи освіти в Україні. Функціонування допрофільної підготовки та профільного навчання ґрунтується на позитивному принципі. Це створюватиме сприятливі умови для формування унікальної духовно-багатої

особистості, здатної орієнтуватися в професійному просторі, бути конкурентоздатною на ринку праці, спроможною повноцінно реалізувати свої інтереси, індивідуальні потреби та здібності в майбутньому дорослому житті. Такий підхід забезпечує реалізацію особистісно зорієнтованого принципу навчання в системі наскрізної профілізації закладів освіти, що значно розширює можливості учня в підготовці до вибору та побудови власної освітньої і літературної траєкторії.

Система літературної освіти в старшій школі розроблялася з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду організації профільного навчання, загальнопедагогічного та фахово-предметного спрямування, специфіки літератури як мистецтва слова. Саме мистецтво слова є тим засобом, який допомагає формувати, збагачувати духовно-естетичний світ дитини, позитивно впливати на ціннісні орієнтації, розвивати інтелект, літературно-мистецькі здібності незалежно від обраного ним профілю.

Процеси реформування загальної середньої школи орієнтують сучасного вчителя-словесника на широку диференціацію, варіативність, профільність, інтеграційність як у змісті літературної освіти, так і за формами організації навчально-пізнавального процесу.

Диференціація навчання учнів у середній школі є однією з головних умов удосконалення якості освіти, її гуманізації, демократизації, шляхом до особистісної зорієнтованості процесу учіння. Профільна диференціація – основний напрям здійснення диференціації навчання, яка планується як по горизонталі, так і по вертикалі. Необхідність такої профілізації середньої загальноосвітньої школи викликана такими обставинами:

- глобалізацією та універсализацією освітнього вітчизняного та європейського простору, яка реалізується шляхом оптимального поєднання інтеграційних процесів із виходом на спеціалізацію в підготовці майбутнього випускника;
- розуміння державою й суспільством необхідності мобільних фахівців різних профілів спрямоване на створення багатовекторної моделі профілізації навчальних закладів України;
- зацікавленість держави і суспільства в забезпеченні умов для розвитку особистості відповідно до її задатків, здібностей, індивідуальних нахилів, здатних бути конкурентоспроможними на ринку праці, готовими до майбутнього дорослого життя.

Профільне навчання учнів породжує проблему методики викладання загальноосвітніх і спеціальних предметів, технологій навчання відповідно до обраного профілю, з урахуванням типу навчального закладу, обраної стратегії й тактики дій суб'єктів літературної освіти тощо.

Для нас важливо в цій статті окреслити ті стратегії і тактики, які забезпечать результат співпраці та реалізацію парадигми: «учень-читач (студент) → автор ↔ літературний (науковий) твір (підручник) → джерела комунікації → учитель-філолог (викладач) → читач-учень (студент) як фасилітатори». А також осмислити поняття «методична стратегія», її рівні, змістове наповнення.

**Методична стратегія**, у нашому розумінні, – *особистісно зорієнтована програма читацьких/професійних дій*

суб'єктів літературної освіти, яка матеріалізується в парадигму, алгоритм, схему, модель, план тощо, для досягнення планованого результату. За такої стратегії посередником дії суб'єктів є художній твір (теоретико-літературне явище) для досягнення планованого кінцевого

результату відповідно до наперед заданої системи навчальних цілей, спрогнозованих засобів і ресурсів, залучених зовнішніх та внутрішніх мотивів діяльності, мовленнєвого досвіду за самостійно або/і в співпраці визначеною тактикою.

### 1. Стратегії формування компетентного фахівця

ПЕРСПЕКТИВНІ	ТАКТИЧНІ
1. Прогнозування	<p>Система навчальних цілей літературної освіти відповідно до конструкту: цілеприпущення (ЦП), цільовизначення (ЦВ), ціле-утворення (ЦУ), мотиви, ціледійснення (ЦЗ), ціледосягнення (ЦД); (планований кінцевий результат як образ бажаного й реального) – ПКР. Або можемо представити це логіко-семіотичною моделлю (ЛСМ):</p> $\text{СНЦ} = \text{ЦП} \rightarrow \text{ЦВ} \rightarrow \text{ЦУ} \rightarrow \text{ЦЗ} \leftarrow \text{ЦД} \Rightarrow \text{ПКР}$ <p style="text-align: center;"> <span style="margin-right: 100px;">↓</span> <span style="margin-right: 100px;">↓</span> <span style="margin-right: 100px;">↓</span> </p> <p style="text-align: center;"> <span style="margin-right: 100px;">продукт</span> <span style="margin-right: 100px;">процес</span> <span style="margin-right: 100px;">результат</span> </p>
2. Умотивування	<p>Зовнішні та внутрішні впливи, потреби, мотиви до літературно-мистецької діяльності, читацької співтворчості, монотворчості тощо</p>
3. Компетентізування	<p>Модель компетентного учня-читача й словесника в умовах синергетико-аксіологіко-акмеологічного (СААП - самоорганізація + цінності + вершинний розвиток) та інформаційно насиченого простору за умов дотримання фасилітативних (організатор + консультант + партнер) стосунків суб'єктів літературної освіти.</p> <p><b>КУЧ:</b>                      ЛЗУН    →    СЛК-ц    →    ДЧД    ⇒    СОЗЛП</p> <p>Компетентний    Літературні    Система    Досвід    Соціальний</p> <p>учень-            знання, уміння,    літературних    читацької    особистісно</p> <p>читач            навички    компетенцій    діяльності    значущий</p> <p style="text-align: right;">літературний</p> <p style="text-align: right;">продукт</p>
4. Планування	<p>Програмно-тематичний комплекс планування літературної освіти суб'єктів навчання (ІТКП-ЛЮ): 1.* Прогностична змістова лінія: система навчальних цілей курсу літератури – СНЦ-Л. 2.* Проектно-конструкторська модель курсу – ПКМК-10 клас. 3.* Проектно-конструкторська модель вивчення літературної теми – ПКМТ-10 клас. 4.* Плановані результати літературної компетентності (відповідно до державного стандарту «Література»). 5. Проектно-конструкторська модель уроку літератури – ПКМУ-10 клас. 6. Програма дії учня-читача в системі літературної освіти. 7. Траскторія (модель компетенцій) літературного розвитку учня-читача. 8. Орієнтовна програма комунікативно-мовленнєвої діяльності учня-читача. 9. Засоби діагностики літературно-читацьких досягнень старшокласників.</p> <p><b>Примітка:</b> * – для обов'язкового затвердження дирекцією навчального закладу; останні позиції – за узгодженням сторін</p>
5. Проектування	<p>Проектно-конструкторські моделі вивчення курсу літератури, літературної теми (ПКМК). Програма вивчення літературної теми учнем-читачем із</p>

	використанням електронних програмних засобів (ПІТЧ)
<b>6. Конструювання</b>	Модель уроку, заняття вчителя літератури; програма вивчення літературної теми для учня-читача, засоби діагностики + інформаційно-комп'ютерні технології «Конструктор уроку літератури – КУЛ» або/і Модель вивчення літературної теми Програма вивчення літературної теми учнем-читачем – «ПІТЧ» + Конструктор уроку (заняття) літератури – «КУЛ»
<b>7. Інтегрування</b>	Рівнорівнева модель інтегративних дій суб'єктів літературної освіти (інтегрований, інтегральний, компаративний урок/заняття)
<b>8. Текстотворення</b>	Аналізування, інтерпретування, реінтерпретування, постінтерпретування конструювання власної відповіді, авторського тексту різних форматів
<b>9. Візуалізування</b>	Проектування, презентації літературно-мистецького матеріалу, моделінг системи літературної освіти, літературно-мистецька медіаосвіта (культура компетентність тощо)
<b>10. Акме-розвиток</b>	Трасекторія розвитку суб'єктів літературної освіти у співпраці: «учень-читач (студент) → автор ↔ художній (науковий) твір (підручник) → літературний персонаж → джерела комунікації ⇒ учитель-філолог (викладач) → читач-учень (студент) як фасилітатори (організатор + консультант + партнер)»
<b>11. Аксиологіко-розвиток</b>	Модель системи цінностей (життєвих, професійних, соціальних, суспільних тощо) «автора-митця» – «літературного персонажа» – «вчителя літератури» – «учня-читача» – «соціуму»
<i>Націєорієнтована, самодостатня, конкурентоспроможна, толерантно стилі Я-особистість, яка перебуває в синергетико-аксіологіко-акмеологічному просторі і здатна до фасилітативних дій на компетентнісній основі</i>	

## 2. Стратегії розвитку та формування компетентного учня-читача

<b>ПЕРСПЕКТИВНІ</b>	<b>ТАКТИЧНІ РІВНІ</b>
<b>I. УЧЕнь-ЧИТАЧ</b>	<p><b>1. Рецептивно-відтворювальний – РОЗПІЗНАВАННЯ:</b> розуміння прочитаного/почутого загалом; розпізнавання фактів, виявлення розуміння структури, форми і змісту художнього твору; виявлення відомого, нового, незрозумілого; критичне слухання/осмислення з метою висловлення своєї думки (усно і письмово), можливої аргументованої оцінки сюжету, літературних персонажів (елементарний текст; поширена відповідь на питання; розповідь за запропонованою темою, назвою, схемою, алгоритмом, різними планами тощо); уміння послуговуватися деякими видами переказування, читання; виявлення знань щодо фактів із життя письменника, літературного персонажа, здатності визначати автори художнього твору, приналежності дійових осіб до того чи іншого художнього твору; розуміння сюжету (фабули) твору, теоретико-літературних понять</p>

<p style="text-align: center;"><b>2. УЧЕНЬ-ДОСЛІДНИК</b></p>	<p><b>2. Відтворювально-оцінний – ВІДТВОРЕННЯ:</b> за переважного розуміння прочитаного/почутого; адекватного розпізнавання фактів, із виявленням розуміння структури, форми і змісту художнього твору відповідно до жанрово-стильової манери письма; з виявленням відомого, нового, незрозумілого; критичне слухання/осмислення з метою висловлення своєї думки (усно й письмово); значне виявлення розуміння фактів, пов'язаних із життям і творчістю письменника, системи змодельованих подій, персонажів художнього твору; здатність передавати події, що відбуваються у творі, переказувати (розповідати) зміст епізодів, подій, змісту художнього твору в цілому; користуватися різними видами переказування (стисле, вибіркоче, детальне); читання (ознайомлювань, детальне, вибіркоче, творче, у ролях та особах, дослідницьке); розкривати, з'ясувати зміст теоретико-літературних понять</p>
<p style="text-align: center;"><b>3. УЧЕНЬ-КРИТИК</b></p>	<p><b>3. Позиційно-конструктивний – КОНСТРУЮВАННЯ:</b> за умови значного розуміння прочитаного/почутого; повного розпізнавання фактів, виявлення розуміння структури, форми і змісту художнього твору відповідно до жанрово-стильової манери письма; з виявленням відомого, нового, незрозумілого; з метою критичного слухання/осмислення та висловлення своєї думки (усно й письмово); з виявленням здатності учнів будувати тексти в згорнутому та поширеному варіантах, стисло й повно давати відповіді на питання; зі встановленням і поясненням причинно-наслідкових зв'язків між особистістю письменника й соціальними явищами, його біографією і творчістю, між подіями в художньому творі, темою твору й культурологічним контекстом епохи, в яку він був написаний; із метою охарактеризування літературного процесу, творчості письменника (-ів), героїв художнього твору (-ів); проаналізувати й інтерпретувати художній твір, образи (за зразком, алгоритмом, у стандартних і нових ситуаціях), застосовуючи теоретико-літературний інструментарій; аргументувати свої враження від прочитаного й аргументувати наведені твердження, ураховуючи жанрово-стильову манеру письма художника слова, композиційну особливість твору, свій життєвий і читачький досвід, щоб пізнати Я-себе-соціум</p>
<p style="text-align: center;"><b>4. УЧЕНЬ-ЛІТЕРАТУРОЗНАВЕЦЬ</b></p>	<p><b>4. Оригінально-позиційний – ТВОРЕННЯ:</b> репродуктивно-інтерпретаційне продукування монологічного/ діалогічного тексту з метою виявлення здатності учня-читача в оцінюванні художньо-мистецької вартісності твору, особистості письменника, його творчості, літератури взагалі на інтелектуально-емоційному та аналітичному рівнях, у власному культурологічному контексті; як уміння до продовження задуму письменника чи підготовки авторського тексту з урахуванням жанрово-стильової манери письма митця, культурно-історичних умов, у яких писався твір, логіки подій, обставин життя і творчості автора; створювати власний художній текст, вибудовуючи систему подій, художніх образів зі своєю індивідуальною інтерпретацією</p>

### 3. Особливості побудови моделі компетентного вчителя літератури.

Запропоновані стратегії потребують розкриття деяких понять і представлення моделі компетентного учня-читача та вчителя літератури.

У науці й практиці активно використовуються поняття «компетентність» і «компетенції». Ми виходимо з того, що *компетентність* – реально сформовані особистісні, професійні якості та мінімальний (на сьогоднішній день) досвід роботи вчителя (школяра), який і засвідчує його рівень майстерності, акмеозвитку тощо; *компетенції* – задана система вимог, норм освітньої чи/і професійної підготовки учня, студента, учителя, якими вони мають оволодіти, щоб стати компетентним. Також необхідно зважати й на ту обставину, що в різних ситуаціях компетентність може переходити в компетенцію і навпаки. Наприклад, у загальній моделі випускника літературна компетентність є компетенцією, у системі філологічної освіти учня є мовна й літературна компетентності, яка формується вчителем-словесником [7; 11; 13–18].

Виходимо також із розуміння професійно-фахової компетентності вчителя літератури та врахування специфічної літературно-мистецької діяльності школярів, подані поняття розуміються таким чином:

- **літературна компетентність** – стала якість літературної освіти особистості-читача, яка забезпечує нерозривну єдність її літературної спрямованості й літературного досвіду в системі духовно-мистецької, літературної, читацької діяльності.
- **літературно-мистецька компетентність учня-читача** – ключова інтегральна якість, модель його соціального досвіду, що забезпечує наповнення культурного, освітнього та діяльнісного

просторів Людини-читача і включає систему цінностей, компетенцій (як загальних, так і специфічних, ключових), які набуті (вироблені) ним у процесі літературно-мистецької співпраці: «учень → автор → художній твір → персонаж → учитель → джерела комунікації → соціум → світова культура».

Її складовими є такі компетенції: аксіологічна, читацька, літературознавча, металінгвістична, комунікативно-мовленнєва, когнітивна, прогностична, соціальна, технологічна, інформаційна, візуалізаційна, фасиліта-тивна, креативна, рефлексивна, валеологічна, організаційна тощо.

- **професійно-методична компетентність учителя літератури** – інтегральна якість особистості, що має свою структуру, систему компетенцій, здатностей і способів, які дають змогу фахівцеві на технологічному рівні здійснювати ефективно свою діяльність, забезпечувати ціннісно зорієнтований простір для свого сталого саморозвитку та самовдосконалення й учня-читача з проєкцією на одержання гарантованих досягнень наперед заданого кінцевого спільного результату.

Складовими є: прогностичний, проєктувальний, конструкторський, планувальний, інформативний, організа-торський, комунікативний, аналітичний, рефлексивний, акмеологічний, аксіологічний, культуровідповідний, візуалізаційний тощо компоненти.

Названі компоненти професійно-фахової діяльності вчителя літератури можуть бути як компетентністю, так і виконувати функції компетенцій (на зразок «метод↔прийом»), що, за нашим переконанням, не є одним і тим самим. Сформованість та здатність до компетентного їх виконання нами може бути структуровано на **4 рівні**

професійно-фахової, методичної підготовленості вчителів літератури:

а) початковий – розпізнавально-відтворювальний (репродуктивний);

б) середній – відтворювально-варіативний (адаптивний);

в) достатній – варіативно-продуктивний (раціоналізаторський);

г) високий – продуктивно-технологічний (новаторський).

– **Фасилітативна компетенція суб'єктів літературної освіти**

– здатність учня-читача та вчителя-словесника бути організатором, консультантом і партнером, жити й діяти компетентно та гуманно в літературно-мистецькому й особистісному просторі, емпатично (співчутливо) розуміючи один одного, з безумовно позитивним ставленням і повагою поза всякими умовами один до одного, відчувати себе рівним серед рівних, узгоджуючи свої дії з діями партнерів, толерантно і з повагою ставитися один до одного.

**Складові фасилітативної компетентності:**

– емпатичне розуміння один одного в процесі літературної освіти, міжособистісних контактів;

– безумовне позитивне ставлення та повага поза всякими умовами один до одного під час читацьких (професійно-фахових) дій, у життєвих ситуаціях;

– конгруентність кожного, його читацьких (професійно-фахових) дій під час співпраці між собою та з літературно-мистецьким матеріалом.

**Ключові компетенції словесника-фасилітатора в співпраці з учнем-читачем:**

1. Здатність бути присутнім, щоб упевненістю та довірою наповнити простір співпраці.

2. Уміти бути безстороннім і неупередженим, щоб будь-яка точка зору (позитивна чи/і негативна) була почута або/і з розумінням прийнята, толерантно й аргументовано спростована чи підтверджена.

3. Знати, яку методику, технологію обрати/запропонувати, щоб мати гарантований планований результат.

4. Уміти організовувати процес учіння, читацькі й міжособистісні дії не тільки за лінійним принципом, а входити в синергетичний життєвий і літературно-мистецький простір.

5. Опосередковано впливати на внутрішній світ читача, вибудовувати особистісно зорієнтовану систему цінностей та формування успішної Я-особистості.

6. Уміти спілкуватися, говорити так, щоб тебе почули, відчули, зрозуміли та сприйняли.

7. Приймати учнів такими, якими вони є, створювати ситуацію успіху, щиро радіти його/своєму успіхові.

8. Об'єктивно організовувати само- (взаємо-) оцінювання за чітко визначеними критеріями відповідно до літературно-мистецької парадигми розвитку учня-читача чи гіпотетично ідеальної моделі учня-читача [8].

Нами вперше зроблено спробу на системному рівні запропонувати можливий варіант моделі випускника-читача в системі літературної освіти на компетентнісно-діяльнісній основі, зважаючи на специфіку літератури як виду мистецтва.

Набір компетенцій як учителем літератури, так і учнем-читачем може видозмінюватися, доповнюватися. Усе залежить від готовності кожного суб'єкта літературної освіти вибудувати для себе таку модель, яка сприятиме його акме-розвиткові. Але кожна з обраних чи/і вибудованих моделей має бути включена до траєкторії особистого літературного розвитку й занесена до персонального Портфоліо читача.

**Коментар.** Набір компетенцій як для учня-читача, так і для вчителя літератури може бути іншим. Факторів та умов, які визначають ту чи іншу модель, є багато. Важливо кожному мати ту реальну, яка сприятиме задоволенню співпраці та досягненню спільного й особистісного результату. Ще про один аспект у професійно-фаховій діяльності вчитель літератури не повинен забувати – комунікативно-мовленнєва компетентність читача. Результат читацької діяльності школяра – це здатність побудувати усне чи писемне мовлення відповідно до жанрово-стильової манери письма автора. Тоді школяреві стає зрозуміло, для чого він вивчав літературні жанри, роди, стилі. Що його читання (і напам'ять також) засвідчує його ж естетичний рівень сприймання і розуміння ідеї автора, закладену в художньому творі. Традиційною у свідомості та діях словесників залишається позиція, що завершення вивчення художнього твору має закінчитися написанням твору-роздуму. Колись це було, можливо, виправданою нормою, тому і спрацьовувало. Компетентнісний підхід і до професійно-фахової діяльності вчителя-словесника й школяра вимагає багатоаспектності у формуванні читацьких умінь і навиків. Вінцем одного з таких навиків є здатність учня підготувати творчу роботу (не тільки твір-роздум), яка буде враховувати і розкривати манеру письма митця чи створити власний оригінальний текст, зрозумівши задум, ідею автора. Але за будь-яких обставин була чітка система уроків розвитку зв'язного мовлення, виразного читання, позакласного читання, літератури рідного краю (по 2 години кожного виду щочверті, на рік – по 8 годин), закладені ще авторами програми Н. Волошиною, О. Бандурою. Цей позитив, на жаль, сьогодні не збережено в нині чинній програмі.

У багатовимірний і неоднозначний час цього недостатньо. Учитель має закласти основу, формуючи в учня здатність складати/писати текст відповідно до типу мовлення: розповідь, опис, роздум. Учитель же літератури, ігноруючи це і маючи такий міцний фундамент, вибудовує довершений художній твір в інтерпретації читача. Для цього пропонує за вибором учня скласти оповідання, новелу, сцену чи розробити проспект повісті; підготувати розв'язку до повісті І. С. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» зважаючи на реалії XXI століття; чи вже до названої повісті підготувати дві-три яви, які б могли стати матеріалом для постановки на сцені шкільним театром. Або картину життя, описану автором чи з реально побаченого/пережитого самим школярем, передати в «епосі, ліричній драмі». Тоді учневі стає зрозуміло, що одне і теж можна по-різному передати по-різному сприйняти. Усе залежить від рівня підготовки учня-читача. Якщо комусь і не вдається підготувати такого формату роботи, то він напише традиційний твір-роздум за неоднозначно сформульованою темою.

#### **4. Можлива модель гіпотетично-ідеального українського випускника-читача на компетентнісній основі.**

Орієнтиром у формуванні компетентного учня-читача має бути спрогнозована модель гіпотетично-ідеального суб'єкта літературної освіти. Вона необхідна для організації читацької діяльності школярів, для формування системи завдань, запитань, тем, оцінювання читацьких умінь, для визначення варіативного особистісно зорієнтованого домашнього завдання тощо. Вищезазначене зреалізуємо, якщо буде вибудована/задана траєкторія літературного розвитку учня-читача. Таке розуміння позиції, продемонстроване нами, включає модель гіпотетично-ідеального випускника-читача, що проектувалася за положеннями, які запропонували у



свій час Т. Гілберт (США), М. Бахтін (Росія), П. Білоус, Н. Пастушенко (Україна). Нами враховувалася типологія читача, запропонована літературознавцями в різні часи: «імпліцитний читач» (Вольфганг Ізер); «поінформований читач» (Стенлі Фіш); «взірцевий (зразковий) читач», «читач-сучасник» (Умберто Еко); «архічитач (статистично-середній)» (Мішель

Ріффатер); «уявний (гіпотетичний) читач» (Е Вульф); «читач-професіонал», «читач-критик», «читач-аматор», «звичайний читач» (Лариса Завгородня). Наша модель може мати такий вигляд: *учень-читач, учень-дослідник, учень-критик, учень-літературознавець*, а надзавдання – формування **інтелігентного читача** (див. рис. 3).

### Модель гіпотетично-ідеального випускника-читача



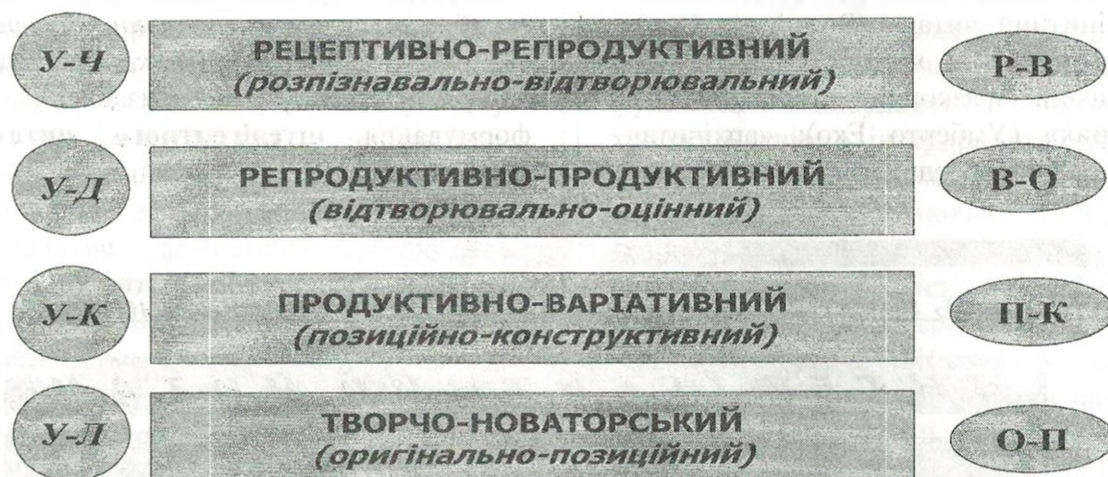
Рис. 3. Гіпотетично-ідеальна модель випускника-читача

Із запропонованої моделі названі ролі «спираються» лише за умови того, наскільки нормотворчі компоненти (навики) будуть сформовані у випускника. Не залежно від рівня, кожен учень-читач є творцем власного тексту, який достойно має бути сприйнятий та оцінений слухачами. Така модель забезпечує виконання **загальної мети шкільної літературної освіти**, яка пропонується науковцями по-різному (Н. Волошина, П. Білоус, Г. Клочек, В. Марко, Р. Мовчан, Н. Пастушенко та ін.), і яка нами представлена таким чином: *залучення учнів до найвищих досягнень вітчизняної та світової літератури й*

*культури, національних і загальнолюдських цінностей із метою підготувати інтелігентного, толерантного, патріотично зорієнтованого читача, здатного одержати естетичну насолоду від прочитаного, зрозуміти глибинний зміст твору, осягнути красу й багатство його художньої форми і сформувати себе як Я-особистість, збагативши свій духовно-естетичний досвід.*

Зважаючи на мету освіти взагалі та літературної зокрема процес навчання та учіння будемо з урахуванням рівнів реакції школярів на літературно-мистецьке явище. Така модель нами представлено на рис. 4.

*Рівні реакції учня-читача  
на літературно-мистецьке явище*



*Рис. 4. Рівні реакції учня-читача на літературно-мистецьке явище*

Сформованість та здатність до компетентного виконання читацьких функцій учнем нами може бути структуровано на 4 рівні й узагальненому варіанті представлено в такому форматі:

а) початковий – розпізнавання або розпізнавально-відтворювальний (репродуктивний);

б) середній – відтворення або відтворювально-оцінний (адаптивний);

в) достатній – конструювання або позиційно-конструктивний (раціоналізаторський);

г) високий – творення або оригінально-позиційний (новаторський).

Кожен із суб'єктів навчального процесу прагне досягти гарантовано планованого результату. Яким би він не був, кожен повинен чітко його уявляти. З цією метою і вчитель-словесник, і учень-читач мають оволодіти функцією прогнозування. Її реалізація передбачає здатність вибудовувати **систему навчальних цілей**, яка складається з *цілеприпущення, цільовизначення, цілеутворення, мотивів, цілездійснення,*

*ціледосягнення (планований кінцевий результат як образ бажаного й реального)* [8: 12].

Набуття такої компетентності в професійно-фаховій і читацькій діяльності дозволить налагодити партнерські стосунки між учителем-учнем за чітко окресленими «правилами гри», з орієнтацією на гарантований планований результат і різнорівневі критерії оцінювання. Остання позиція – діагностування якості літературної освіти, повинна узгоджуватися з визначеною системою цілей на компетентнісному підході й ураховувати рівні та елементи в читацькій діяльності школяра, описані автором у публікаціях, які подані в списку літератури.

Вищевикладене дає нам підстави стверджувати про можливість учителя літератури самостійно вибудовувати практичну професійно-фахову діяльність та зміст літературної освіти школярів за одним із варіантів набору змістових ліній, що враховує їх наявність і в Державних стандартах, і потребою практичного втілення під час

співпраці учня-читача й учителя-словесника.

### 5. Змістові лінії літературної освіти читачів України.

Усебічний розвиток особистості української дитини, вимоги до освіченості учнів і випускників основної та старшої школи, гарантії держави в їх досягненні визначаються Державним стандартом базової і повної середньої освіти. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів у Державному стандарті подано за галузевим принципом у семи освітніх галузях: мови і літератури; суспільствознавство, естетична культура, математика, природознавство, здоров'я і фізична культура, технології, і затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 14.01.04 № 24.

Освітня галузь «Мови і літератури» складається з мовного і літературного компонентів, кожен із яких має свої складові, ті ж, у свою чергу, містять кілька наскрізних змістових ліній. Їх метою є формування комунікативної і літературної компетенції учнів загальноосвітніх навчальних закладів, що базуються на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях. Літературний компонент містить такі: аксіологічну, літературознавчу та культурологічну. Ці змістові лінії формують літературну компетенцію школярів.

Маємо для себе з'ясувати ті протиріччя, які, мабуть, виникали під час підготовки Державного стандарту взагалі й літературного компонента зокрема, та визначитися, як діяти в їх реалізації, зважаючи на специфіку предмета літератури як мистецтва слова, «красного письменства» та профільне спрямування старшої школи.

Державний стандарт базової і повної середньої освіти як проект змістовими лініями літературної освіти передбачав літературознавчу,

культурологічну й порівняльну. Заявлена аксіологічна складова знайшла своє відображення в контексті культурологічної. В основній школі це означено досить прозоро: «... визначати національні, конкретно-історичні та загальнолюдські цінності творів різних національних культур, ...» [1–2], чого не скажеш про старшу школу. Доцільність виокремлення власне аксіологічної змістової лінії є очевидною. Аргументації нами наведені будуть далі. Виникає питання щодо доцільності введення/залишення порівняльної лінії. Якщо компаративні зв'язки для основної школи не є настільки актуальними, хоча можливими й необхідними, то для старшої школи – одними із засадничих. Власне культурологічна й порівняльна лінії в сув'язі забезпечать старшокласникам розуміння місця вітчизняної літератури в європейській, уявлення про різні прояви і форми національної культури й літератури у світовому вимірі. Не випадково вперше авторами класичної програми з літератури Н. Волошиною, О. Бандурою були введені міжпредметні зв'язки, а в новій програмі авторського колективу Інституту педагогіки АПН України під редакцією професора Н. Волошиної це поглиблено було до рівня рубрик: «Літературні паралелі» і «Мистецькі аналогії». Продовжили цю необхідну тенденцію автори нині чинної програми з літератури за загальною редакцією Р. Мовчан, подавши додатки: «Мистецький контекст» і «Міжпредметні зв'язки». Отже, назване засвідчує необхідність хоча б у практичній діяльності словесника визначати під час планування літературної освіти школярів порівняльну змістову лінію.

Асиметрія між духовністю й матеріальністю, полонізація засобів масової комунікації творами, які більше культивують жорстокість, наше прагнення закласти нову систему

цінностей для формування духовно-багатої, естетично розвинутої Я-особистості потребує реалізації аксіологічної змістової лінії. Компетентне професійно-фахове вирішення зазначеного компонента вчителями-словесниками сьогодні важко уявляється й у методиці недостатньо описано. Важливо в цій ситуації уникати однозначності в оцінках і в потрактуванні змальованих уявних картин дійсності в художньому творі, представлених персонажів, образів, появи в літературно-мистецькому процесі тої чи іншої особистості, яка змальовує світ не тільки в реалістичному вимірі. Якщо учень-читач/глядач/слухач стоятиме перед вибором: вартісне-примітивне, прекрасне-потворне і т. ін., а вчитель сприятиме виборі чи/ї побудові дитиною власної системи цінностей відповідно до її нинішнього естетичного розвитку, то є певні гарантії формування розвинутої Я-особистості, яка житиме за тим стандартом, що сама спрогнозувала й нестиме відповідальність за зроблений вибір самостійно, не звинувачуючи нікого за те, що таку модель поведінки чи життя їй «нав'язали».

#### **6. Модель змістових ліній літературної освіти.**

Змістові лінії літературного компонента мають зберегти закладені традиції попередників та включити ті, які сприяють у досягненні гарантованого кінцевого продукту читацької діяльності школяра. Набір їх може бути таким:

**1. Аксіологічна:** опрацювання художнього твору в єдності його етичних та естетичних вимірів, спрямованість роботи над текстом на формування ціннісних орієнтацій і розвиток творчих здібностей особистості.

**2. Літературознавча:** засвоєння основних теоретико- та історико-

літературних знань і розгляд твору в контексті літературного процесу.

**3. Культурологічна:** усвідомлення літератури як складової частини духовної культури українського та інших народів.

#### **4. Комунікативно-мовленнєва:**

- розвиток зв'язного мовлення – матеріалізація в усній або/і писемній формі шляхом конструювання зв'язної відповіді на запитання й завдання, за текстом художнього твору, підготовки висловлювання за визначеною темою, проблемою, яка враховуватиме жанрово-стильову манеру письма прочитаного літературного тексту чи створення власного оригінального твору;

- *виразне читання* – різновекторне виконання, відтворення літературного твору напам'ять або/і під час виразного, художнього читання, розказування;

- *риторична культура читача-дослідника* – виявлення знань із досліджуваної проблеми, демонстрування ораторських навичок, уміння пошуково-аналітичної діяльності читача як критика, літературознавця під час усного виступу та писемного тексту наукового стилю.

#### **3. Діяльнісно-організаційна:**

система компетенцій, загальних умінь і навиків, норм читацької діяльності школяра щодо аналізування, синтезування, узагальнення, структурнування, унормування, тезування тощо: набір сформованих психологічних якостей (пам'яті, уваги, спостереження й т. ін.), мислення (відтворювального, критичного, образного, творчого); використання різних і декілька джерел інформації (на папероносних, аудіо-відеоматеріали, Інтернет-ресурси тощо); прийоми збору та трансформування

здобутої інформації, адаптування до читацьких, професійних, соціальних інтересів тощо [6; с. 11–18].

**Коментар:** читацька діяльність школярів і професійно-фахова вчителя літератури мають регламентуватися такими стратегіями, які забезпечать досягнення результату. Для цього ми й пропонуємо можливий набір змістових ліній, на основі яких вибудовуватиметься така співпраця між суб'єктами літературної освіти. Для нас важливо, щоб спільна позиція учасників процесу приносила кожному задоволення від зустрічі з художнім твором. Яка базова чи домінуюча лінія співпраці буде визначена вчителем чи/і учнем, залежатиме від багатьох чинників: тканини літературно-мистецького тексту, задуму, читацького рівня школярів і фаховості вчителя літератури, типу навчального закладу, профільного спрямування тощо. Тут важливо визначити те засадниче, яке посилюватиметься іншими змістовими лініями, щоб домінуюча лінія визначала ще й набір тих компетенцій, які розвиватимуться та формуватимуться в подальшому під час читацької діяльності школярів.

Це стосується й такого виду читацької діяльності, як виразне читання/розказування художніх творів. За будь-якого варіанта ми повинні сприяти тому, що кожен може бути автором свого довершеного тексту залежно від рівня літературного розвитку на сьогодні. Тому й завдання мають передбачати варіанти вибору, хоча б на чотирьох рівнях. Орієнтиром у формулюванні системи завдань, запитань, тем, оцінювання читацьких умінь могла б слугувати вибудована/задана траєкторія літературного розвитку учня-читача. Наприклад, реалізація комунікативно-мовленнєвої змістової лінії передбачає забезпечення «виконавської діяльності» школярів – читання творів напам'ять (і не тільки). Відповідно до описаної вище

моделі можна вибудувати конструкт оцінювання такої читацької діяльності, узгодивши її з 12-бальною системою, за такими рівнями: *кваліфіковане читання (1–3 б.) – виразне читання (4–6 б.) – майстерне читання (7–9 б.) – художнє читання (10–12 б.)* **АБО:** *підготовлене читання (1–3 б.) – кваліфіковане читання (4–6 б.) – виразне читання (7–9 б.) – художнє читання (10–12 б.)*. Тим самим ми означили ті читацькі навички, якими він має оволодіти у своїй читацькій діяльності, та визначили критерії/показники для оцінювання /само(взаємо-)оцінювання.

#### **Висновки.**

Профілізація системи освіти в цілому, зокрема суспільно-гуманітарної (філологічної, літературної), потребує від сучасного вчителя-словесника:

- осмислення продуктивних тенденцій вітчизняного й зарубіжного досвіду;
- побудови гіпотетично-ідеальної моделі випускника-читача середнього загальноосвітнього навчального закладу;
- усвідомлення особливостей змін у методиці викладання мови та літератури в профільній школі;
- продуманого вибору стратегій і тактик, методів та технологій навчання відповідно до обраного напрямку та навчального профілю;
- сприяння вибудові учнем-читачем своєї перспективи, траєкторії особистісного духовно-мистецького, мовно-літературного зростання;
- урахування тих інтеграційних процесів, які відбуваються в освітній галузі та в системі літературної освіти;
- суцільної побудови освітньої системи за компетентнісно-діяльнісною, особистісно зорієнтованою парадигмою;

- розуміння особливостей інклюзивно-дистанційної форми навчання, ролі суб'єктів/об'єктів у реалізації завдань літературної освіти;
- гнучкості й доцільності в упровадженні навчальних технологій, інформаційно-комунікативних, медіа-комп'ютерних засобів у системі літературної освіти школярів;
- мудрої візуалізації літературного матеріалу в урочній і поза-навчальній діяльності учня-читача;
- організації дослідно-пошукової роботи зі старшокласниками на уроках, у форматі МАН тощо;
- формування риторичної компетенції читача під час представлення/презентації підготовленого літературно-мистецького продукту: дослідницької роботи; літературно-художнього твору, доповіді, виступу тощо.

Зміни, які відбуваються в суспільстві взагалі та освітянській галузі зокрема, принципово важливі для розуміння нами того, що функції навчально-пізнавального процесу загальноосвітніх навчальних закладів сьогодні дещо інші. Ми можемо їх означити так: транслятивно-перетворювальна; соціалізаційно-адаптивна; проектувально-конструк-

торська; організаційно-консультативна; інформаційно-візуалізаційна; компетентнісно-оцінювальна; контролювально-корегувальна.

Реалізація названих функцій потребує розроблення такої концепції літературної освіти взагалі, уроку зокрема та моделі стосунків «учень – автор, літературний персонаж (художній твір) – учитель», де б створювалися умови для самовизначення, самореалізації кожного суб'єкта навчального процесу, зберігши при цьому цілісність соціальної структури. Такою, на наш погляд, є запропоновані нами стратегії літературної освіти старшокласників у системі профільного або/і безпрофільного навчання, концепція компетентнісно-діяльнісної моделі уроку літератури, учня-читача й учителя-словесника, де кожен організовує процес учіння на фасилітативній основі, розуміючи, що ми живемо в синергетико-аксіологіко-акмеологічному просторі [17]. Останнє нами розуміється як здатність учителя-філолога та учня-читача жити в неоднозначному мистецькому, професійному та життєвому обширі, мислити й діяти не тільки за лінійним принципом, а й багатовекторно (*синергетичний вияв*), керуватися такою системою цінностей (*аксіологічна складова*), щоб досягати вершинного успіху впродовж усього життя сьогодні й не тільки (*акмеологічна основа*).

### Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2004. – № 4. – С. 174 – 184.
2. Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі (Проект) / За ред. Н. Й. Волошиної // Українська література в загальноосвітній школі. – 2002. – № 1. – С. 2 – 13.
3. Концепція профільного навчання в старшій школі // Завуч. – 2004. – № 16. – С. 3 – 13.

4. Профільне навчання : теорія і практика : зб. наук. праць за матеріалами методолог. семінару АПН України. – К. : Пед. преса, 2006. – 200 с.

5. Шуляр В. І. Концепція літературної освіти школярів у системі профільного навчання / Василь Іванович Шуляр // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2007. – № 5. – С. 27 – 72.

6. Шуляр В. І. Планування літературної освіти школярів : технологічна концепція : [практико-орієнтована монографія] / Василь Іванович Шуляр / За редакцією члена-кореспондента АПН України, доктора педагогічних наук, професора Н. Й. Волошиної. – Миколаїв : Видавництво «Ч», 2006. – 96 с.

7. Шуляр В. І. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах 12-річної школи : [науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр, Надія Миколаївна Огренич. – Миколаїв : Видавець Ганна Гінкул, 2006. – 208 с.

8. Шуляр В. І. Урок літератури в умовах 12-річної школи : 5 – 9 класи : [практико-орієнтована монографія] / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв : Вид-во «Іліон», 2006. – 284 с.

9. Шуляр В. І. Уроки літератури рідного краю : технологія підготовки та проведення / Василь Іванович Шуляр // Дивослово. – 2003. – № 7. – С. 34 – 39.

10. Шуляр В. І. Сучасний урок літератури : технологічні моделі : [науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – 135 с.

11. Шуляр В. І. Компетентний випускник-читач : модель, система компетенцій, критерії оцінювання (літературний компонент освітньої галузі «Мови і літератури» Державного стандарту базової і повної освіти) : [науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – 64 с.

12. Шуляр В. І. Сучасний урок української літератури : [науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – Х. : «Основа», 2009. – 121 с. – (Бібліотека журналу «Вивчаємо українську мову та літературу»).

13. Шуляр В. І. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання : [науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – У 3 ч. – Миколаїв : ОІППО, 2010. – Ч. 1. – 144 с.

14. Шуляр В. І. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання : [науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – У 3 ч. – Миколаїв : ОІППО, 2010. – Ч. 2. – 156 с.

15. Шуляр В. І. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання : [науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – У 3 ч. – Миколаїв : ОІППО, 2010. – Ч. 3. – 188 с.

16. Шуляр В. І. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання : [монографія] / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. – 348 с.

17. Шуляр В. І. Сучасний урок літератури. Анотований каталог лекційно-семінарських занять у системі підвищення кваліфікації : [навчальний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв : ОІППО, 2011. – 88 с.