

ПРО СУЧАСНИЙ СТАН ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Григорій КЛОЧЕК (Кіровоград)

Розглядається сучасний стан шкільної літературної освіти, підкреслюється її велика націотворча та етико-естетична виховна функція. Аналізуються причини, які зобумовили зниження рівня викладання художньої літератури в школі. Водночас висловлюються пропозиції щодо кардинального реформування шкільної літературної освіти.

The article investigates the present day state of school literature education, highlights its great nation-forming and ethic-aesthetic educational function. The reasons for the decrease in the level of literature teaching in school are being analysed. At the same time the proposals about cardinal reforming of school literature education are given.

Знаменитий французький вчений Клод Леві-Строс висловив думку, яка для більшості сучасних інтелектуалів видається дещо епатажною: «XXI століття має бути століттям філологічної науки або ж його взагалі не буде».

Погодьмося, що ця думка здається й справді епатажною і багато кому важко погодитися з нею. Чому це раптом філологічна наука і, відповідно, філологічна освіта почне відігравати вирішальну роль у супертехнічному XXI столітті? Невже один із батьків структуралізму, що відзначався прекрасним системним мисленням, раптом втратив відчуття реальності й заявив щось таке, з чим важко погодитися?

Але не поспішаймо з подібними висновками. Є явища, про які ми зараз не думаємо і які випадають з поля зору тих, хто професійно, скажемо так, займається осмисленням проблеми «хто ми такі, які ми є зараз і куди йдемо?»

Усе, що далі маю сказати, буде спробою переконати шановних читачів, що Клод Леві-Строс все-таки має рацію, і нам, хто покликаний сьогодні професійно осмислювати стан освіти в українській державі, а значить професійно моделювати розвиток української освіти, треба дуже уважно не тільки прислухатися до прогнозу Клода Леві-Строса, а й повірити йому, і взяти його „до керівництва”.

Почнемо здалеку.

Мудрі й висококультурні еліти породили риторику та з надзвичайною старанністю й любов'ю її опікували. Здається, що в той час посібників з риторики, писаних на дорогущому пергаменті, з'являлося не менше, ніж у наш час, коли риторика через певні причини знову набуває популярності.

Риторика – мистецтво слова. І цей предмет, ця навчальна дисципліна була затребувана протягом кільканадцяти століть усіма більш-менш солідними навчальними закладами Європи. Поволі проминали похмуре середньовіччя з його раннім та пізнім феодализмом, Ренесанс, ранній капіталізм, а в європейських університетах риторика залишалася провідною навчальною дисципліною, бо освіченість людини передовсім виявлялася в тому, **ЯК** вона володіє Словом. А володіти Словом – це уміти думати, уміти

висловлювати свої думки, передавати їх іншим, уміти впливати на інших... Мистецтво володіння словом було рельєфно виявленою ознакою Розуму та Освіченості. Тому, кому цікаво буде дізнатися про викладання предмета риторики в середньовічному університеті, наприклад, у Києво-Могилянській академії в кінці XVII – на початку XVIII ст., раджу переглянути «Риторику» Феофана Прокоповича – курс лекцій, читаний цим професором.

Проте вже в другій половині XIX століття риторика почала поступово зникати зі шкільних програм. На заміну їй прийшла художня література. Пояснюється це насамперед бурхливим розвитком національних літератур протягом XIX століття. Величезний націотворчий, ідеологічний потенціал та етико-естетична виховна потужність забезпечили літературі панівну роль серед усіх інших мистецтв. Як навчальний предмет, вона швидко зайняла вагоме місце серед шкільних та університетських дисциплін.

Треба зрозуміти, у чому величезні переваги літературної освіти над риторичною. Річ у тому, що художня література як навчальний предмет наділена величезним потенціалом у мовленнєвому розвитку особистості. Художня мова своєю організованістю, багатством виражально-зображувальних засобів є на кілька порядків вищою за будь-які інші мовні системи, а сам процес сприймання художніх творів є процесом активного навчального спілкування з довершеними мовними текстами. Окрім того, треба взяти до уваги, що цей процес супроводжується певними навчально-роз'яснювальними діями з боку викладача. Текст переказується, коментується, інтерпретується учнями усно й письмово, – і це теж сприяє ефективному мовленнєвому розвитку. І все це є складовою загального процесу пізнання твору, пізнання літератури. Йдеться про те, що мовленнєвий розвиток активно поєднується з пізнанням образно відображеного світу, з інтенсивним етико-естетичним формуванням особистості.

Відзначимо ще одну річ, яка має фундаментальне значення для духовного становлення окремої людини й людства взагалі. Справжня, непроминуша художність, що притаманна творам, що вже пройшли суворий відбір часом і набули статусу класичних, ґрунтується на ствердженні Добра, на співчутливості, на прагненні захистити й розвинути людяне в людині.

Таким чином, без перебільшення можна сказати, що літературна освіта стала для людства винятково ефективним засобом мовленнєвого та етико-естетичного розвитку. І слід відзначити, що воно ним успішно скористалося. Є всі підстави говорити про «золотий вік» літературної (філологічної) освіти, що розпочався десь із кінця XIX і завершився приблизно в кінці 60-х років минулого століття. На превеликий жаль, особливості цього віку та його колосальне значення у формуванні майбутнього духовно-інтелектуального обличчя європейського (та й світового!) суспільства залишилося не поміченим і, відповідно, не вивченим. Вочевидь, той

«золотий вік» фактично виявився не експлікованим та не осмисленим через те, що його не так і легко розпізнати через ланцюг трагедійних потрясінь, якого зазнала європейська цивілізація у першій половині ХХ століття – перша світова війна, російська революція 1917 року та обумовлені нею суспільні катастрофи на «одній шостій частині земної кулі», друга світова війна... Але ж він був цей «золотий вік»! Про його існування можна говорити однозначно, для цього достатньо глибше ознайомитися з рівнем мовленнєвого розвитку випускників гімназій та реальних училищ, скажімо, перших двох десятиліть ХХ століття. Тогочасний випускник класичної гімназії за всіма критеріями філологічної підготовки – грамотність, писемне та усне володіння виражально-зображувальним словом, глибина розуміння художнього тексту та мистецтво його інтерпретації – навряд чи й поступився б “червоно-дипломному” випускнику сьогodнішнього університету. Більше того, в якихось моментах, скажімо, у знанні літератури та взагалі культури античного світу – випускник гімназії його напевне переважив би. Більшість митців слова, що прийшли в українську літературу у 20-х роках – П. Тичина, М. Рильський, Є. Маланюк, М. Бажан, Ю. Яновський, Вал. Підмогильний та багато інших, – університетів не закінчували, проте кожний з них був глибоким інтелектуалом та блискуче володів художнім словом.

Є знакове поняття – «старий інтелігент» («це представник ще старої інтелігенції»). Реліктових представників цього колишнього, зараз фактично вже неіснуючого племені, можна було зустріти ще кілька десятиліть тому. Зараз, уважно вдивляючись у представників сьогodнішньої інтелігенції, іноді ще можна відчутти слабкі повіви з того втраченого світу. «Старий інтелігент» – продукт золотого віку філологічної освіти. Чудове, підкреслено вишукане володіння усною та писемною мовами – це форма, за якою відчувається глибокошляхетна, витончена духовність, зрощена на аристократичному морально-етичному кодексі.

Золотий вік філологічної освіти треба вважати феноменом, який потребує ще вивчення та увиразнення. Надзвичайно цікава тема для наукових досліджень! Він, цей період в освітньо-духовній історії сучасної цивілізації, зарядив людство позитивною, гуманістично забарвленою енергією. Цей вік розвинув Слово, а значить, розвинув Дух і Розум. І ця енергія, акумульована в період розквіту літературно-філологічної освіти, розпочала послаблюватися з настанням телевізійної епохи – у нас вона вступила у свої права приблизно в кінці 60-х років. На Заході цей процес розпочався дещо раніше й відбувався інтенсивніше.

Саме в цей час художня література поволі втрачала свої позиції як “королева мистецтв”, поступаючись більш молодим та енергійним кіно й телебаченню. Наступив момент, коли вона набула статусу англійської королеви, котра, як відомо, займає королівський трон, але вже не владарює. У радянські часи увага до літературної освіти залишалася високою, бо

кремлівські ідеологи прекрасно розуміли “виховне” значення літератури й тому дбайливо опікали її як ефективний агітаційно-пропагандистський засіб.

З настанням української незалежності якість мовно-літературної освіти спочатку почала ледь помітно знижуватися, а потім – падати й то катастрофічно. Справа дійшла до того, що вступники до вишів уже давно не пишуть письмових робіт – більшість із них просто не здатні висловити думку. Щоб якось приховати цю справжню (у повному розумінні цього слова) гуманітарну катастрофу, абітурієнтам запропонували спочатку писати перекази, а трохи пізніше – диктанти, опустивши при цьому планку мінімально можливої кількості помилок. На одному із семінарів учителів-словесників мені довелося почути думку, що переважна більшість сучасних учнів в усному мовленні майже не користується складними й складнопідрядними реченнями. Найбільш вживана ними форма мовного висловлювання – вигук...

Десь на початку 70-х років учені педагоги Тартуського університету провели експеримент. Виділили дві групи підлітків. Першу групу зорієнтували на читання художньої літератури, другу – на інтенсивне відвідування кінотеатру та на перегляд телепередач. Контрольні тестові перевірки однозначно засвідчили, що підлітки, які свій вільний час віддавали художній літературі, в інтелектуальному плані виявилася значно розвинутішими за прихильників кіно й телебачення.

Якщо ж говорити про теперішній стан літературної освіти, то без перебільшення можна твердити: вона є зруйнованою. І сталося це не при нинішньому міністрі освіти і науки – причини сягають більш як десятилітньої давності. Фактично, в суспільстві вже відбулася гуманітарна катастрофа. І вся біда в тому, що про цю катастрофу ніхто не говорить. Її не хочуть помічати. Суто матеріальні проблеми, якими зараз занепокоєне суспільство, відтіснили навіть не на другий, а на якийсь десятий план проблеми духовні.

Якщо зіставити сучасний стан літературної освіти в Україні та Росії, то проблеми виявляться подібними. Проте є помітна відмінність у ставленні до них культурної громадськості. Якщо в нас критичних зауважень майже не чути і всюди панує настрій “все добре, прекрасна маркізо”, то в Росії відбувалися хоч якісь спроби достукатися до вищих ешелонів влади задля попередження про занепад літературної освіти, який прямо порівнюється з гуманітарною катастрофою. «Звернення до громадськості Росії («Літературная газета». – 2002, № 3), «Відкритий лист міністру освіти Російської федерації представників російської інтелігенції» («Известия» від 19.07.2003), відкритий лист у російську Думу, підписаний завідувачами провідних літературних кафедр Росії, – ось далеко не весь перелік документів, які засвідчують спроби російської культурної громадськості протистояти занепаду літературної освіти.

Уведення до програми шкільної освіти етики (чи то християнської, чи то якоїсь іншої – не зрозуміло) є вельми наївною спробою порятуватися від гуманітарної катастрофи. Ні традицій у викладанні, ні якісних підручників та посібників, ні підготовлених викладачів. Викладання етики в задуманому форматі може виконувати корекційно-додаткову функцію лише тоді, коли є складовою ефективною системою гуманітарної освіти, серцевину якої становлять мовно-літературні дисципліни.

Катастрофічний стан мовно-літературної освіти пояснюється вкрай неграмотно здійсненими «реформами» в цій галузі. Одна з найбільших помилок, яку з повним правом можна прирівняти до важких злочинів, спрямованих проти Держави і Нації, є зменшення годин з української літератури в навчальних планах. Ще в радянські часи українській літературі, бувало, відводилося 4 години на тиждень, потім – 3, тепер же, після відповідного реформування, – 2 години. Приїхали... До речі, у Росії теж була спроба звести викладання літератури у всіх класах до 2-х годин, що привело б до фактичного вбивства предмета. Ця спроба не була реалізована через активні протести громадськості. У нас же цей злочин було успішно здійснено.

Причин, що привели до названої гуманітарної катастрофи, дуже багато, і разом вони, сказати б, мають системний характер. Але, якщо спробувати визначити найголовнішу, то вона пояснюється таким чином. Освіта як підсистема є складовою мегасистеми – суспільства. Її якість та специфіка абсолютно – один до одного – залежні від якості та визначальних рис суспільства. Ситуація, коли суспільство благоденствує, а освіта деградує (і навпаки) просто неможлива. Суспільно-політична система, у якій ми донедавна перебували і з якої зараз намагаємося вийти, відомо яка – олігархічно-кланова. А це означає, що її сумна специфіка полягає в корумпованості, орієнтації на матеріальне й цинічне ставлення до духовного, ігнорування національної культури... Щоб зрозуміти, чому так вперто й так активно в останні роки відстоювалася безглузда ідея нав'язати всім ординарним середнім школам одну програму, треба побачити за цим суто матеріальний, добре заправлений цинізмом, інтерес. Спрацьовував корупційний ланцюг: одна програма – одне видавництво – одні автори – одне державне замовлення – один гонорар. Тут усе є контрольованим. Щоправда, треба віддати належне міністерству освіти і науки, яке протягом останніх років намагається організувати досить об'єктивний конкурсний відбір підручників для школи.

Не буду зараз говорити ні про якість програм, підручників, методичної літератури... Зупинюсь лише на кількох найбільш принципових моментах нашої літературної освіти.

Перший з них стосується явної недооцінки величезного націотворчого потенціалу української літератури як навчального предмета. Чому цей потенціал недооцінювався принаймні десять останніх років? – питання, по

суті, риторичне, якщо врахувати, що сформована в цей час кланово-олігархічна суспільно-політична система була не тільки не зацікавлена в піднесенні національної свідомості, а й усіма можливими, щоправда, добре завуальованими засобами намагалася її притлумлювати.

Стратегія і тактика формування політичної нації залишається не проясненою і, відповідно, не проголошеною. Думається, це пояснюється тим, що в сучасних політичних умовах ніхто не наважиться офіційно проголосити тезу, що формування української політичної нації неможливе без успішного доформування титульної нації.

Таким чином, формування української нації стає процесом стихійним, хаотичним і, якщо врахувати наявність вельми потужних зовнішніх і внутрішніх сил, які свідомо цьому процесу протидіють, мало результативним. По суті, створюється ентропійна, важка своєю невизначеністю й утомливою тяглістю ситуація.

А втім, добре відома величезна, а в чомусь навіть і визначальна націотворча роль художньої літератури. Тут особливих доказів не треба – достатньо уявити собі, якими були б ми зараз, якби в нас не було Тараса Шевченка.

У зазначених умовах одним з небагатьох достатньо організованих і дієвих націотворчих чинників, які певною мірою виділяються із загального ентропійного стану, є загальноосвітня школа, а в ній – українська словесність як навчальний предмет. Яким бачиться його націотворча функція? Про викладання мови говорити не будемо – там все зрозуміло. Коротко схарактеризуємо націотворчий механізм літератури як навчального предмета.

Внесення того чи того письменницького імені чи твору в програму з метою не оглядового, а ширшого, тобто монографічного вивчення, надає тому імені й тому твору шансу набути знаковості. Уживаючи сленговий вислів із сфери сучасних політтехнологій та шоу-бізнесу, можна сказати, що таке внесення письменницького імені й письменницького твору в програму гарантує йому потужну розкрутку.

Внесені до програми твори набувають знаковості поступово, з часом. Цьому сприяє їхня активна інтерпретація в літературознавчому та методичному аспектах. Євген Маланюк, Олег Ольжич, Олена Теліга, Іван Багряний, Василь Барка, Улас Самчук, Василь Стус, Микола Вінграновський, хоч і визнані як видатні постаті в нашій літературі, все ж, треба чесно сказати, не є настільки розкритими, щоб вважати їх знаковими у всенародному, всенаціональному масштабі. Їм ще належить ставати знаковими постатями, входити в культурну свідомість молодих поколінь нашого народу власне через українську літературу як шкільний навчальний предмет.

А тепер увага: якщо названі митці та їхні твори завдяки школі набудуть знаковості, що в сукупності створить певну систему знакових імен

української літератури, це матиме виняткове націєоб'єднувальне, а значить, і націєтворче значення. Випускники шкіл з Донецька, Херсона й Одеси, з Вінниці й Кіровограда, з Чернівців, Львова та Ужгорода йтимуть у життя вже духовно об'єднаними цією системою знаків. Таким чином вони стануть дотичними до рідної культури, і ця дотичність об'єднуватиме їх. Створюватимуться умови, коли окремі, певним чином **обрані** індивідууми стануть глибше закорінюватися в рідну культуру, відчуватимуть глибинну причетність до своєї землі, свого народу. Власне, з таких людей постане нова національна еліта, позбавлена комплексу малоросійства. І в цьому вбачається розв'язання в перспективі чи не найголовнішої проблеми українського суспільства. Врешті-решт треба зрозуміти одну вкрай важливу проблему, яка полягає в тому, що більша частина нашого суспільства живе поза національною культурою. Привернення цієї частини суспільства до національної культури є справою довгою й важкою, такою, що потребує і колосальних креативних зусиль, і добре продуманої стратегії і тактики. І тут чи не найбільш стратегічною позицією мав би стати урок рідної літератури.

Другий. Треба рішуче позбавлятися думок про відсутність в українській літературі як навчального предмета достатньої привабливості, через що вона нездатна виконати належну їй місію. Якщо такі думки іноді висловлюються, то сама література тут ні при чому. Вся проблема в програмі і в її недостатньо кваліфікованому методично-інтерпретаційному забезпеченні, і в тому злочинному зменшенні кількості навчальних годин, яке поставило предмет української літератури в такі умови, коли її успішне викладання фактично унеможливлене. Пропонована, а, точніше, нав'язана зараз середній школі безальтернативна програма викликає серйозну критику з боку більшості учителів-словесників. І тому зразу ж треба визнати, що експеримент з її створення, розпочатий кілька років тому, виявився невдалим. Треба виходити на нове коло. І вже на тому новому полі треба рішуче змінювати головні принципи формування навчальних програм з літератури. Про ці принципи – трохи нижче, у другій частині статті.

А щодо пасіонарних можливостей української літератури, то їх можна схарактеризувати, виходячи зі слів навдивовиж тонкого поцінувача художнього слова Сергія Єфремова: «Що найбільш мені до серця промовляє й зворушує мене в новому українському письменстві, так це величезна його внутрішня краса, що безмірно переважає ті зверхні цінності, які вже дало воно світові. Збудити великий народ, не останню частку людськості, до свідомого життя, духа живого вдмухнути у приспаного історією велетня, перетворити сирову етнографічну масу в свідому і своєю свідомістю дуже націю – я не знаю більшого заміру на світі, ширшого розмаху для праці, кращої мети серед людей».

Коли іноді чую, що українська література зараз не цікава для молоді, то думаю про такі творчі особистості, як Євген Маланюк, Олег Ольжич, Олена

Теліга, Микола Вінграновський, Ліна Костенко... Які тут можуть бути ще питання?!

Третій. Одна із досі непрояснених причин, яка, думається, підштовхнула міністерських чиновників до зменшення навчального часу курсу української літератури, є їхнє некритичне осмислення теперішньої освітньої практики в багатьох країнах Заходу. Хотіли, що було «так, як у Європі». Мовляв, там учні не перевантажені, навчаються, бува, за полегшено-спрощеними програмами, а література як навчальний предмет є далеко не культовою. При цьому не враховується та обставина, що йдеться про освітні системи давно сформованих націй, для яких націєтворче значення літератури й справді не є актуальним. Натомість вони ставляться до неї як до одного із предметів гуманітарного циклу, поряд з яким вивчаються такі дисципліни, як теорія та історія інших мистецтв (живопис, музика і т.п.). У нас же, як щойно доводилося, зовсім інша ситуація і зовсім інші традиції. Проте, до слова сказати, подібний полегшений варіант ставлення до літератури характерний далеко не для всіх країн. Наприклад, амбітні поляки, які вже стали членами ЄС, зовсім не мають наміру послаблювати свою самоідентичність і тому приділяють значно більшу й значно ефективнішу, ніж у нас, увагу мовно-літературній освіті. А коли довідуєшся, що в цій країні на державному рівні серйозно взялися за пропаганду читання, організувавши акцію «Читальманія», то проймаєшся заздрістю. Численні кольорові білборди, які закликають поляків провести «Вікенд із книгою», за контрастом нагадують не тільки зміст наших рідних білбордів, а й ту разючу безвідповідальність наших чиновників та народних обранців, які ось уже більше десяти років не можуть створити більш-менш сприятливих умов для вітчизняного книговидання. Уважаю, що неповага до Слова й Книги та наївна віра в те, що без них якось можна обійтися, стала вже рисою «колективного несвідомого» останніх поколінь наших людей, до яких уже не дійшов відблиск золотого віку філологічної освіти.

А щодо розвантаження програм, яке здійснюється з метою домогтися комфортності в навчанні, то в деяких західних країнах, наприклад, у Німеччині, вже отримали результат такого підходу, скажімо, почали відчувати потребу у високопрофесійних спеціалістах. Їх дефіцит зараз активно ліквідується за рахунок емігрантів.

Треба знати, що один із найголовніших чинників, що привів до необхідності ініціювати Болонський процес, було прагнення ліквідувати все збільшувану неконкурентність європейської вищої освіти, – цей факт підкреслюється в Лісабонській конвенції (1997 р.) та Сорбонській (1997 р.) і Болонській (1999 р.) деклараціях.

Японський варіант, коли трудоголіками стають ще в школі, нами, на жаль, активно не сприймається. Хочемо добре, багато жити, але не любимо навіть говорити про те, що благополучне життя можемо побудувати лише завдяки масовому трудоголізму. Чи часто нагадуємо собі, що нинішній

європейський комфорт забезпечувався напруженою працею багатьох поколінь. У Західній Німеччині, коли треба було виходити з глибокої економічної кризи, відмовилися від більшості святкових днів. В Україні зараз святкові дні ніхто не відмінє, навпаки, шукають можливість їх примножити. Шляхом тверезого самоаналізу нам конче необхідно прийти до висновку, що не вміємо працювати багато і якісно – і це закладено в нас майже на генетичному рівні: згадаймо, бодай, століття кріпаччини та десятиліття радянщини.

У нас немає культу праці. І ніхто навіть не прагне виховати його. А без такого культу нам просто не піднятися до рівня розвинутих світових держав.

Нам треба рішуче розлучитися із негласним міфом, що художня література як предмет шкільного вивчення вже втратила свою провідну роль. Мовляв, художня література вже не королева мистецтв, то ж її роль у шкільній освіті має бути теж “не королівською”. Думати так – припускатися фатальної помилки. По-перше, художня література була й залишається унікальною, нічим не замінною навчальною дисципліною з широким спектром навчально-виховних функцій. Вона наділена чітко вираженими пріоритетами в таких засадничих для людини освітньо-виховних напрямках, як національна ідентифікація, патріотизм, мовленнєвий розвиток, у т.ч. і риторичний, естетико-культурне виховання, котре стимулює розвиток образної свідомості. Окрім того, треба мати на увазі ще й історіознавчий, народознавчий та людинознавчий ефекти, якими володіє добре поставлена літературна освіта. Вкрай важливо зрозуміти, що вся ця поліфункціональність є нероздрібленою, а синкретичною, втіленою у відносно легку для сприймання образну форму.

Саме зараз, коли під впливом різних чинників стають усе відчутнішими процеси обездуховлення і декультуризації суспільства, виникає потреба в свідомо організованій контрверсії. Поступатися Злу не можна. Одна із загат, що має протистояти його наступу, – це якісна літературна освіта з її могутнім гуманістичним потенціалом.

* * *

Нещодавно я провів чимало щасливих годин над неопублікованими рукописами Василя Сухомлинського, що зберігаються в Павлівському меморіальному музеї. Знайомився з його «Книгами аналізу відвіданих уроків», з протоколами засідань педагогічних рад, психологічних семінарів. Директор Павлівської школи був педагогом рідкісного, видатного обдарування. Окрім усього, воно виявляється в глибинному розумінні навчальної та виховної сутності слова. Таким високим розумінням розвивального потенціалу Слова відзначався і Костянтин Ушинський. Цілком свідомо наголошую на такій спільності поглядів двох наших найвидатніших педагогів. Вони володіли істиною, яка сьогоденним суспільством та сьогоденною школою демонстративно ігнорується.

Процес оволодіння учнями Словом був у центрі уваги Василя Сухомлинського. Він супроводжував та коригував його, починаючи з перших уроків у першому класі й завершував найуважнішим аналізом усного та письмового мовлення учнів випускних класів. Наведу кілька записів, зроблених Сухомлинським 12 березня 1970 року під час відвідання уроку української літератури. Будьмо уважні, бо записи потребують адекватного осмислення. А цього досягти не так і легко, бо потрібно піднятися до думки педагога, наділеного явними ознаками геніальності. **«Відчуття найтонших граней, відтінків слова, – пише директор Павлівської школи, – це ніби віконце, через яке до розуму і серця людини доходить світло, безмежність краси, неосяжність океану думок, почуттів, знань. Слово – серце духовної культури, тільки тоді, коли людина відчуває слово, їй стануть доступними краса природи, гра барв, музика світу. Слово вчить бачити, відчувати, захоплюватись. Завдання вчителя-вихователя полягає в тому, щоб у душі кожної дитини, кожного підлітка жило чутливе слово. Життя чутливого слова – це пильність на красу й мерзенність, потворність. Людина високої духовної культури нетерпима, непримиренна до мерзенності, і, образно кажучи, очима цієї нетерпимості, непримиренності є чутливе слово. Слово – мисль – духовне життя. Без культури слова неможливе багате, повноцінне життя».** А ось фрагменти записів, зроблених на іншому уроці літератури: **«Знання літератури – це річ особлива, її не можна порівняти зі знаннями з жодного іншого предмета. Знати літературу – це перш за все любити її»;** **«І мова, і література об'єднуються одним поняттям – словесність. Це особливий цикл у змісті освіти, особлива сторона освіченості. Словесність вимагає особливого підходу вчителя до учнів як до вихованців...**

Не все, що вивчається на уроках літератури, запам'ятовується й буде відтворюватись. Але все, що вивчається на уроці, мусить залишити слід у душі. Саме на це й треба орієнтуватися на уроці літератури: що залишиться в душі, що має залишитися, які духовні якості мусить виховати художній твір. Це передусім тонка чутливість до добра і зла, до краси слова, до людини. Художнє виховання – це по самій суті своїй – ідейне виховання, виховання душі». **«Знання з літератури – це художня, поетична вихованість».**

Хочеться застерегти від легковажного ставлення до наведених думок, висловлених директором Павлівської школи під час аналізу уроків літератури. Фактично, перед нами – концепція художньої літератури як навчального предмета в школі. Вона легко може бути доповнена кількома тезами, взятими із книжок та статей Сухомлинського. Висловлена чітко, впевнено, а подекуди й афористично. Йшов до неї роками. Врешті-решт маємо знати, що у ХХ столітті в Україні (і чи тільки в Україні?) не було

педагога, який би краще за нього знав, як запліднювати дитячі душі Добром. Не тільки знав, а й умів це робити.

Якщо в основу реформування літературної освіти покласти концепцію Сухомлинського, якій, за великим рахунком, у наш час немає альтернативи, то без кардинальної зміни базових принципів формування програми обійтися неможливо.

Що це за базові принципи? Якщо говорити про сучасні програми з української та зарубіжної літератур, то їхнє «проходження» в старших класах перетворюється на калейдоскоп письменницьких імен і творів. Ті імена і твори фактично не запам'ятовуються, а про якесь навіть мінімальне проникнення у внутрішні світи художніх творів чи про можливість «затриматися» над твором, щоб проїнятися його естетичним змістом, зачудуватися витонченим художнім словом, годі й говорити. Запитаймо будь-якого вчителя – наголошую: будь-якого! – і він насаперед почне переконувати, що калейдоскопічне вивчення літератури в старших класах фактично унеможлиблює позитивний навчальний результат і є найвищим виявом формалізму. Найкращі вчителі з метою домогтися в таких умовах бодай якогось успіху шукають вихід у тому, що таємно від дирекції школи «уривають» для літератури один із двох уроків мови; а дехто самовільно пропускає окремі імена й твори, щоб більше часу виділити іншим.

Йдеться про грубе порушення одного з фундаментальних принципів побудови програми, який полягає в тому, що на кожну тему має виділятися той мінімум навчального часу, який давав би вчителю змогу організувати її ефективно вивчення. Теперішні навчальні програми як з української, так і зарубіжної літератур є фактично провальними, бо зумовлюють неефективне витрачання навчального часу й породжують байдуже або ж навіть негативне ставлення до літератури.

Інший «базовий» недолік чинних програм полягає у надмірному культі історико-літературного принципу, на якому вони вибудовуються. Програми з літератури в старших класах моделюють повноформатні академічні історії літератури. Звідси й намагання втиснути в програми якомога більше письменницьких імен і творів як складових одиниць багатомісячного літературного процесу. Зрозуміло, що від історизму відмовитися не можна. Просто треба скоригувати цей підхід стосовно вивчення літератури в середній школі. Випускники школи повинні знати головні етапи розвитку літератури, розуміти логіку змін літературних напрямів. Категорії «романтизм», «реалізм», «модернізм» мають бути усвідомлені ними на рівні основних параметрів. І їхнє осмислення має відбуватися через знайомство з конкретним літературним матеріалом.

Зазначені недоліки навчальних програм є взаємозумовленими. І власне вони як недоліки базові лежать в основі теперішньої неуспішності художньої літератури як навчального предмета.

Вихід полягає в тому, щоб позбутися цих базових недоліків. Яким чином? Тут варіантів немає – потрібне різке скорочення письменницьких імен і творів. Йдеться про створення принципово нової як за змістом, так і за структурою програми. Вона має складатися з двох частин – основної та варіативної. Основна частина – це дібрана ретельно, з урахуваннями багатьох необхідних параметрів (серед яких, зрозуміло, на першому місці має бути відповідність віковим та світоглядним особливостям власне сучасного учня) вища літературна класика. «Вища» – значить беззаперечна, випробувана його величністю Часом як найприскіпливішим суддею. Така класика вже давно функціонує як потужна націотворча й духовнотворча сила.

Класика має становити основний корпус програми для старших класів. Завдяки обмеженій кількості «програмових» творів на вивчення кожного з них виділятиметься більше навчального часу. «Калейдоскоп» з письменницьких імен і творів нарешті буде зупинено. Позбавившись кількості, вчитель дістане змогу домагатися якості. Незалежне тестування має орієнтуватися лише на «основу» («класику»). Це істотно стимулюватиме мотивацію вивчення художньої літератури. Наявність же варіативної частини дасть змогу учителеві вибирати згідно з власними уподобаннями («для душі») та навчальною необхідністю окремі імена й твори. На варіативну частину відводиться значно менша частина навчального часу, ніж на «основу».

Розробка й ухвалення такої програми матиме для вітчизняної мовно-літературної освіти потужний системотвірний ефект. А це означає, вона поступово почне формуватися як цілісна система, котра ефективно функціонує.

Розумію, що проголошена теза не приймається на віру – вона потребує роз'яснення. Для цього доведеться задіяти систему аргументів. Але перед тим, як їх викласти, звернімо увагу на кілька засадничих моментів.

Маємо зрозуміти, що по-справжньому якісна літературна освіта, у якій естетичне, морально-етичне, національне виховання органічно – за Сухомлинським! – поєднане з мовленнєвим (як усним, так і писемним) розвитком, можлива тільки за умови, коли вона ґрунтується на освоєнні літературної класики. Маємо також зрозуміти, що літературні твори стають класичними, тобто набувають статусу творів, яким судилося вічне життя, завдяки якостям, конче потрібним людській спільноті. Серед цих якостей найважливішими є величезний гуманістичний потенціал, загальнолюдськість проблематики, глибинне проникнення в суть речей та явищ. Зрозуміло, що це «змістове» наповнення експлікується та набуває дієвості лише за умови адекватного вираження – йдеться про наявність довершеної «художньої форми».

Класика невичерпна та неосяжна. Вона не пізнається до кінця, оскільки наділена здатністю оновлюватися в часі, – є у неї така особливість. І щоб

переконатися в цьому, достатньо, наприклад, звернутися до Тараса Шевченка, у творчості якого сьогодні проблеми України роз'яснюються і точніше, і глибше, ніж це зробив би будь-який теперішній учений чи політик.

Літературна класика завжди була для нації розвивальним та об'єднавчим чинником. Кожний класичний твір – це знак, що легко розкодовується (правда, з різною мірою повноти) широкою громадськістю.

Сучасна постмодерністська ситуація, у якій перебуваємо, є опозиційною до класики. Постмодерністська свідомість не визнає основ, і тому її спроби до самоствердження супроводжуються ігноруванням класичного. Протистояння постмодернізму – основи є болісним та небезпечним, бо відкриває шлях у невідоме й дуже тривожне майбутнє – у хаос, спричинений зруйнуванням основ. Саме тому сучасна школа має звернутися до класики як до засобу збереження основ, що вже тепер – на наших з вами очах – піддаються корозії.

І тут цілком можливе питання: чи не перетвориться програма з літератури, основу якої становить вища літературна класика, на такий собі набір знакових творів, вивчення яких через цю, вже набуту ними знаковість, загрожує продукуванням шаблонів типу «В поемі «Кавказ» Тарас Шевченко гнівно виступає проти колоніальної політики російського самодержавства щодо кавказьких народів...» і т.д. і т.п. Таке вже було в історії ще радянської школи, коли шкільна інтерпретація соцреалістичної класики («Загибель ескадри» О. Корнійчука, «Прапорonosці» О. Гончара і т.п.) перетворилася на суцільні «залізобетонні» шаблони. Випускники шкіл, готуючись до письмового екзамену з літератури, заучували або записували у формі шпаргалок кілька «красивих» тирад про «образ комуніста» чи «визвольну місію радянської армії» і впевнено йшли на іспит – позитивна оцінка була забезпечена.

Між вищою літературною класикою і класикою радянського соцреалізму є суттєва різниця. Вища літературна класика виражає істину, суть і через те її інтерпретація потребує постійного заглиблення в змістову сферу твору, яка, повторюю, є наділеною феноменом невичерпності. Соцреалістична класика ґрунтувалася на хибній ідеології, тобто на неправді, яка несумісна з істинною художністю. Такі твори просто не витримують глибокого аналізу.

Між сучасною людиною і вищою літературною класикою вже з'явилося багато перепон, зайвих «шумів», через що вона дедалі менше спілкується з класикою і, відповідно, дедалі менше розуміє її. Скажімо, увага й повага до Тараса Шевченка, що демонструється суспільством у ювілейні дні, усе більше набуває ритуального характеру. І коли поставити питання прямо: чи здатний сучасний обиватель зрозуміти Шевченка бодай на тому рівні, як його розумів, скажімо, український малограмотний селянин на початку ХІХ століття, то відповідь буде не на користь сучасника...

Чи зможе сучасна школа через шкільний предмет «художня література» наблизити юні покоління українців до вищої літературної класики і отже, стати вагомим чинником пригальмування того процесу морально-естетичної, духовної деградації, який сьогодні вже став цілком очевидним? Виходячи зі свого майже 40-річного освітянського досвіду (вчитель сільської школи, директор школи, професор, ректор педагогічного університету), глибоко переконаний у потенційних можливостях нашої освіти. Учительський персонал України, попри всі соціальні катаклізми та приниження, які випали на його долю, все ж залишається чи не найбільш морально здоровою, працьовитою частиною суспільства. Повною мірою це стосується і корпусу вчителів-словесників. Усе залежить від ефективного освітнього менеджменту.

Чи здатна власне українська вища літературна класика стати тим невичерпним джерелом позитивної духовної енергії, яка заряджатиме юні покоління громадян нашого суспільства? Підозрюю, це питання викличе чимало сумнівів у багатьох змалоросійщених читачів, яких роками відучували шанувати своє. Не будемо говорити про вищу літературну класику XIX століття, презентовану іменами Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка. На щастя, у XX столітті Україна обдарована класикою вищої (світової!) проби: драматург Микола Куліш, прозаїк Григорій Тютюнник, поети Микола Вінграновський, Ліна Костенко... Спілкування з творчістю цих митців здатне перетворитися в інтелектуальне свято, позначене духовним та естетичним зростанням. Тут Слово, Правда й Краса триєдині.

Програма з літератури, переобтяжена творами посереднього художнього рівня (а таких творів предостатньо в нині чинних програмах з української та зарубіжної літератур), просто нездатна збуджувати мотиваційні імпульси. І, навпаки, програма, основу якої становить вища літературна класика, наділена, як про це вже йшлося, потужною системотвірною енергією, здатною зрушити, активізувати літературну освіту як процес з усіма його складовими.

Літературна класика постане перед суспільством як виклик, змушуючи його відкрито продемонструвати свою здатність піднятися до класики, чи, навпаки, заявити про себе як про безнадійного споживача продуктів ерзац-культури, якими сповнений сучасний інформаційний простір.

Яким же чином виявлятиметься системотворча енергія літературної класики стосовно шкільної літературної освіти?

По-перше, змістова глибина та естетична довершеність літературної класики стане справжнім викликом для найбільш творчої, елітарної частини вчителів-словесників. Таких учителів чимало, і вони вже давно чекають на умови, коли їм вдасться реалізувати свій потенціал. За такими вчителями потягнуться й інші.

По-друге, будуть затребувані підручники нового покоління. Звично заформалізований підручник у цьому разі відкрито демонструватиме свою неадекватність. З'явиться потреба в допоміжній, а точніше, супровідній методичній літературі нового якісного рівня. Методичні посібники, у яких нашвидкуруч розписані поурочні плани, сприйматимуться як анахронізм. Є надія, що наше академічне літературознавство відчує потребу звернутися до жанру «аналіз окремого твору» й почне активно розвивати його. Нарешті почнуть з'являтися талановиті автори, які зуміють відійти від нудного «дисертаційного» стилю і навчатися глибоко й захопливо інтерпретувати літературну класику для учнів та учителів. На ринку освітніх послуг з'являтиметься дедалі більше аудіовізуальної продукції, яка матиме великий попит серед сучасних «комп'ютеризованих» учнів.

По-третє, особлива доля складатиметься для традиційного жанру шкільного письмового твору з літератури. Тривалий час він був ефективним засобом розвитку мовно-літературної освіти. Спочатку його почали винищувати штампами («образ комуніста...», «зображення керівної ролі комуністичної партії...»), а потім – цинічно задуманими численними збірками «золотих творів», що видавалися за принципом «купи та списуй». Нині шкільний літературний твір дістав шанс відродитися завдяки тому, що він став обов'язковою частиною незалежного тестування як його відкрита частина. Це дуже правильне рішення, яке змусить учителів-словесників і, відповідно, учнів знову повернутися до письмового твору. Проте його характер уже буде інший. Це вже не буде пустопорожня демонстрація банальностей, розквітчаних стильовими красивостями, а есеїстика, яка, ґрунтуючись на невичерпній змістовій глибині літературної класики, виходитиме на актуальні проблеми сьогоденного життя. Має вродитися й утвердитися жанр шкільного есе, який вимагатиме від учня уміння порушити проблему, а потім з допомогою грамотно сформульованих аргументів розкрити її сутність. Якісний рівень такої есеїстики є одним із найоб'єктивніших показників рівня як мовно-літературної освіченості, так і загального, тобто інтелектуального, розвитку.

І наостанок. Хочу запевнити, що створення програми з літератури, яка ґрунтується на вищій літературній класиці, не є проблемою для людей, професіоналізм яких полягає у поєднанні високої наукової підготовки з глибокими знаннями сучасної школи. Проблема в іншому: чи зможемо піднятися до розуміння, що іншого способу реформування літературної освіти просто немає?

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Клочек Григорій Дмитрович – ректор КДПУ ім. В. Винниченка, завідувач кафедри української літератури, доктор філологічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, академік АН ВШ України, член Спілки письменників України.

Наукові інтереси: теорія літератури (методологія системного аналізу поезики літературного твору, рецептивна поезика), методика викладання літератури.