

УДК: 373.5.016:821.161.2.09

Шевченко З. О.*

ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ФАКУЛЬТАТИВНИХ ЗАНЯТТЯХ

Стаття присвячена проблемі використання діалогу культур у процесі викладання української літератури в основній школі, ролі і функціям літературних факультативів у розв'язанні проблем, особлива увага приділяється питанню мистецького контексту у вивченні літератури.

Ключові слова: діалогізм, діалог культур, літературний факультатив, мистецький контекст.

Мета шкільної літературної освіти – прилучити учнів через розвиток читацького інтересу до кращих літературно-мистецьких надбань людства.

Зміна соціальних чинників суспільного розвитку на культурні, пов'язані з цінностями особистості та діалогу, диктує новий підхід до аналізу національної культури, що зумовлює діалогічний метод вивчення культури, зокрема літератури, яка входить складовою до неї.

На початку ХХ ст. дослідження проблеми діалогу стало провідним у низці філософсько-естетичних учнів: у працях Г. Марселя, К. Ясперса та інших представників екзистенціально-філософської думки, а також у працях М. Бахтіна, А. Ухтомського. У наш час цю тему порушили В. Біблер, М. Каган, а також учені-методисти Г. Токмань, Л. Мірошниченко, О. Ісаєва та ін.

Діалогізм як наукове поняття передбачає створення нового типу рефлексії на основі діалогу – ставлення до Іншого як до «Ти». Дослідження проблеми діалогізму насамперед пов'язане з роботою німецького філософа М. Бубера «Я і Ти».

Основою його вчення постає діалог, який розглядається як сутнісна характеристика буття людини. На думку М. Бубера, людина нічого не може сказати про себе, не порівнюючи себе з іншою, вона знаходить власну сутність лише в процесі співвіднесеності себе з іншими людьми. Ідея абсолютної рівнозначності «Я» і «Ти» – головна в його філософських поглядах. Водночас М. Бубер наполягає на тому, що «Я» і «Ти» не зливаються, бо це б призвело до припинення їхнього зв'язку: для кожного з партнерів діалогу шлях до самого себе є не коротким, а навпаки, довгим, що проходить через партнера і через світ.

М. Бахтін стверджує, що природа самого людського буття діалогічна. При цьому єдино адекватною формою словесного вираження її є незавершений діалог.

М. Бубер і М. Бахтін, йдучи різними траєкторіями думки, відкривають у своїх пошуках один і той самий феномен діалогічної свідомості, котрий у творчості кожного з них виявляє свої основні ознаки. Обидва вчені висувають діалогічність як універсальний філософський принцип, який реалізується не лише в галузі словесної культури, але і як визначення цілісного людського буття в його екзистенціальному аспекті.

Представником концепції міжкультурної комунікації є В. Біблер, у центрі досліджень якого перебуває саме діалог у термінологічно точному значенні – як зіткнення різних логосів, логік, теоретичних позицій.

Ключовим поняттям у творчому доробку науковця є діалог культур. Важливо зазначити, що культура в певному контексті може «примирити» чи синтезувати діяльність окремих своїх представників, оскільки кожна культура вичерпно визначає смисли і зміст так, що в межах однієї культури не залишається ніякої недомовленості. Лише в постійній суперечці з іншими кожна культура визначає свої власні змісти й смисли. В. Біблер виділяє поняття діалогіки – діалогу логік чи «логіки початку мислення». У його розумінні діалог як визначення мислення є предметом діалогіки. Вчений вважає, що мислення завжди є діалогічним, оскільки мислити

* © Шевченко З. О., 2012

– значить розмовляти із самим собою, значить звертатися до самого себе, виявляти певні труднощі цього процесу.

У центрі філософської теорії спілкування М. Кагана лежить міжсуб'єктна взаємодія, тобто діалог. Обов'язковим елементом структурної моделі спілкування учений називає соціокультурне середовище у його взаємозв'язку з процесом спілкування.

У філософській літературі культура трактується як «вічний діалог» різних «голосів», різних історичних суб'єктів історії. Згідно з цією позицією, життя кожної культури є ніщо інше, як її діалог з іншими культурами.

Спілкування культур може у низці випадків розглядатися і як саме спілкування, і як внутрішній діалог між іншими культурами, які потребують взаємних контактів.

О. Потєбня у своїх працях звертає увагу на діалогічну природу сприйняття слова, а його послідовник Д. Овсянко-Куликовський розглядає читача як особистість, як, сприймаючи витвір мистецтва, має бути «художником у мініатюрі», адже осягнення і розуміння будь-якого твору мистецтва – це активний розумовий процес, який потребує певної творчості.

Література, інші види мистецтва, читач, слухач, творчість і сприймання, власне, живуть потребою одне в одному. Людина як учасник мистецького процесу немов би матеріалізує і втілює соціальні, естетичні запити, які виробляються суспільством у певний проміжок часу.

В умовах реформування сучасної шкільної освіти вчені вирізняють культурологічну гуманітарну модель, де і вчитель, і учень, і зміст навчального предмета мають характер спілкування «на рівних», тобто характер діалогу.

Найбільше це стосується літературної освіти, оскільки діалогічною є сама природа предмета. Як складова художньої культури, література знаходиться у постійному і складному взаємозв'язку і взаємодії з іншими видами мистецтва.

Як зазначалося вище, сприйняття художнього твору також має діалогічний характер. Виявлення закономірностей цього процесу, керування ним – найважливіше завдання методики викладання літератури і саме ідея діалогу може бути досить перспективною. Опертя на діалог мистецтв сприяє осягненню вербального мистецтва як на рівні окремого виду, так і на рівні конкретного художнього твору. Діалог мистецтв може стати основою системи літературної освіти, її змістом і формою на всіх етапах і рівнях вивчення літератури. Саме про це йдеться у нових документах – затвердженій МОНМС України Концепції літературної освіти і Державному стандарті базової і повної середньої освіти, затвердженому Кабінетом міністрів України.

Ідея діалогу мистецтв, акумулюючи в собі основні проблеми літературної і ширше – загальнокультурної освіти і виховання, може стати системоутворюючою в цьому процесі, виявляючи особистісне начало в мистецтві і реципієнті як особистості, що формується. Все це обумовлює створення культурологічної гуманітарної моделі літературної освіти.

Осягнення літератури в її діалогічних зв'язках з іншими видами мистецтва – завжди шлях до автора, об'єктивного смислу творчості і одночасно – шлях до себе, до власного «Я», яке створюється у кожний момент спілкування з мистецтвом. У такій системі літературної освіти учитель постає в ролі організатора діалогів, які реально завжди існували в історії розвитку мистецтва, діалогів, які здійснюються у свідомості реципієнта, формують в них усвідомлення своєї причетності до літературного життя, художньої культури в цілому.

Індивідуалізація навчання на сучасному етапі реформування освітньої системи висунула на порядок денний питання якісної підготовки учнів основної школи, випускники якої мають обрати подальший профіль навчання в старшій школі. Це питання особливо гостро стоїть у викладанні гуманітарних предметів, зокрема української літератури. Серед нових концептуальних принципів літературної освіти і визначається вивчення літератури в контексті розвитку культури і мистецтва. Література як мистецтво слова є важливою складовою духовної культури людства, тому цілком доречно розглядати літературні твори в контексті загального культурного розвитку на певному етапі, у зв'язках із живописом, музикою, кіно, іншими видами мистецтва, що є важливим для формування світогляду і загальної культури учнів. Культурологічний

принцип забезпечує розширення кругогляду учнів, визначення місця літератури серед інших видів мистецтва та в духовній культурі народу і людства.

В. Знаков виділяє основні напрями підходів до розв'язування проблеми плекання в учнів духовної культури, серед яких – прилучення до загальнолюдських цінностей, діалог людини із собою, що спрямовує її до добра, самовдосконалення, а також принцип саморозвитку і само-реалізації. Найпродуктивніше ці напрями можна реалізувати не лише на уроці літератури, який має свої обмеження, а на заняттях курсів за вибором, складовою яких є факультативи, які найчастіше використовуються в основній школі, зокрема, в 8 – 9 класах загальноосвітньої школи.

Основна мета факультативів з літератури, не порушуючи цілісності базової програми, доповнити її з метою задоволення індивідуальних освітніх інтересів, потреб і нахилів кожного учня.

Серед завдань літературної освіти в основній школі важливе місце посідає розвиток умінь сприймати літературний твір як явище мистецтва, формування читацької культури, творчих здібностей, критичного мислення тощо. Одним з важливих умінь, яким мають оволодіти учні 8 – 9 класів, є вміння визначати специфіку літературного твору у взаємозв'язку з художніми творами інших мистецтв, що найефективніше можна забезпечити на факультативних заняттях. Саме варіативна частина, зокрема факультатив з літератури, значно розширює свободу творчості як учителів, так і учнів, розвиває інтерес до літератури як виду мистецтва, зрештою дає змогу учневі самореалізуватися і самовизначитися в освітній траєкторії. Необхідність упровадження літературного факультативу обґрунтовується неузгодженістю між інваріантною і варіативною складовими навчального плану, неможливістю оптимально забезпечити реалізацію культурологічної лінії на уроках української літератури (згідно з Концепцією літературної освіти), недостатньою підготовкою учителів у галузі знань різних видів мистецтв. Йдеться про зв'язки, взаємовплив, взаємозбагачення їх у взаємодії, що підкреслює, а не підміняє своєрідність, специфіку кожного виду мистецтв. Тоді можна виявити переваги кожного з видів мистецтва і змогу довести, що художня література конкретніша, ніж музика, і динамічніша, ніж живопис тощо.

Розроблення факультативного курсу «Загальнокультурний контекст вивчення української літератури в 8-9 класах» передбачає реалізацію компетентнісного підходу – спрямованості навчально-виховного процесу факультативних занять на досягнення достатнього рівня сформованості в учнів загальнокультурної компетентності. При цьому важливим є врахування таких факторів: ступінь інформованості учня в галузі літератури та інших видів мистецтв; потреба і здатність звернення до різних видів мистецтв у процесі читання і аналізу літературного твору і навпаки; здатність комплексно сприймати різні види мистецтв і розрізняти їх діалогічні зв'язки чи просте ілюстративне з'єднання художніх явищ; здатність учня трансформувати слово в зорові, слухові та інші асоціації, що є основою сприйняття художнього тексту в діалозі з іншими видами мистецтв; потреба виразити особистісні враження від спілкування з певним мистецьким твором усно чи письмово.

Надзвичайно важливим є емоційний відгук учня на діалогічний зв'язок різних видів мистецтв, який може виявлятися на різному рівні: репродуктивному (прийняття позиції учителя, підручника, навчального посібника, критичної статті), аналітичному (висловлення своїх міркувань, оцінних суджень, мотивації використання інших видів мистецтв), синтезуючому (осмислення характеру діалогу мистецтв: художній напрям, течія в межах певної культурної епохи).

Крім формування відповідних умінь учнів вивчати літературний твір у діалозі з іншими видами мистецтв, факультатив сприяє розвитку літературно-творчих здібностей учнів, вміння виразити своє сприйняття літературного твору засобами інших видів мистецтв, виразним читанням, акторською грою, художньою ілюстрацією, складанням кіносценарію, підбором музичного твору як супроводу літературного тексту тощо.

Успішна реалізація системи впровадження діалогу мистецтв у шкільну літературну освіту залежить від професійної підготовки учителя-словесника. Загальновідомо, що випускники філологічних факультетів педагогічних вишів не одержують повноцінних знань з естетики, різних видів мистецтв і опиняються безпорадними, коли доводиться використовувати мистецтво, як контекст у вивченні літератури. Все це вимагає перегляду змісту навчальних дисциплін у вишах та інститутах післядипломної підготовки вчителів-словесників.

Список використаних джерел

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного искусства / М. М. Бахтин // Искусство. – М. 1986. – 445 с.
2. Библер В. С. Школа диалога культур / В. С. Библер // Кемерово. 1993. – 415 с.
3. Бубер М. Я и Ты / М. Бубер // Квинтэссенция. Философский альманах. – М. 1992. – Политиздат. – 296 с.
4. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский // Педагогика. – М. 1987. – 345 с.
5. Знаков В. В. Психология понимания / В. В. Знаков // Издательство Института психологии РАН. – М. 2005. – 430 с.
6. Колотилова Н. А. Діалог: логіко-філософський аналіз: дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософ. наук: спец. 09.00.06 / Н. А. Колотилова. – 1999. – 176 с.
7. Культурологія (Українська та зарубіжна культура) / За ред. М. М. Заковича // Знання. – К. 2007. – 565 с.
8. Леонтьев Д. А. Художественная компетентность как характеристика личности / Д. А. Леонтьев // Тезисы докладов международного симпозиума. – Перм. 1997. – ПГИИК. – С. 67-69.
9. Маранцман В. Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством / В. Г. Маранцман // Література в школі. – 1998. - № 8. – С. 91-99.
10. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва / Г. М. Падалка // Освіта України. – К. 2008. – 272 с.

This article is devoted to the problem of the dialogue using in the school studying of Ukraine literature in the secondary school, function and role of the school facultative in deciding of the task. Especially attention is devoted to the art context of the literature studying.

Key words: *dialogue, culture dialogue, literature facultative, art context.*

УДК 37.091.26:[37.016:811.111]

*Штельмах О. В.**

АНАЛІТИКО-ПОШУКОВИЙ ЕТАП ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСАД МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті наводиться та аналізується аналітико-пошуковий етап експериментальної перевірки організаційно-педагогічних засад моніторингу навчальних досягнень старшокласників з англійської мови та зарубіжної літератури.

Ключові слова: *моніторинг, навчальна програма, методи емпіричного та практичного дослідження, анкетування, факультатив*

З метою апробації організаційно-педагогічних засад моніторингу навчальних досягнень старшокласників з англійської мови було розроблено експериментальну програму організації дослідження, яка умовно була розподілена на три основні етапи – аналітико-пошуковий, експериментально-інформаційний та рефлексивно-узагальнювальний.

* © Штельмах О. В., 2012