

1.3. СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЧИТАЧА

Вищевиявлене з позиції психолого-педагогічної потребує методичного обґрунтування та вивчення в системі літературної освіти учнів-читачів і підготовці студентів-філологів, курсового підвищення кваліфікації вчителя літератури. Для нас важливо визначити домінуючу стратегію у формуванні літературної компетентності суб'єктів літературної освіти та з'ясувати дефініцію «стратегії», «методичні стратегії», «орієнтовна програма читачьких дій».

Акме-розвиток літературознавчої компетентності філологів можливе за умови вибудови таких стратегій, які сприятимуть заповненню, перш за все, теоретико-понятійного простору фахівця на діяльній основі.

Формат стратегій, який обраний нами, викликаний наявним протиріччям, яке виникло в психолого-педагогічній науці. Пізнавальна діяльність суб'єктів навчального процесу різними вченими моделювалася по-своєму: за концепцією Л. Виготського, будь-яка психологічна функція спочатку утворюється як зовнішня форма діяльності, а потім інтеріоризується у внутрішній план свідомості. Поглиблене вивчення самого процесу переведення «зовнішнього у внутрішнє» привело вченого до потракування, що «клітинкою свідомості» є поняття. А розвиток понять – провідна ланка в розвитку психіки. Навколо процесу його формування і вибудовуються механізми інтеріоризації в «зоні найближчого розвитку», де особлива увага надається процесові навчання і взаємодії дитини й педагога. Але чіткої відповіді ЯК перенести предметні дії якісно й забезпечити ефективне формування понять і «зони найближчого розвитку» стало предметом дослідження послідовників ученого.

У працях О. Леонтьєва акцент було зроблено на реальну діяльність суб'єкта, яка має бути усвідомлена. Отже, за О. Леонтьєвим, провідним фактором формування психіки є осмислена діяльність. За такої позиції відношення між діяльністю, дією й операцією мають перебувати у взаємозв'язку з основними елементами усвідомленої діяльності: мотив діяльності і цілі дій, цілі дій і результату операції, об'єкта дії і його предмета. Знову виникає питання: ЯК відбувається процес усвідомлення? На гостроту означеного питання звертав увагу С. Рубінштейн.

Зміст психічної діяльності по-своєму розкрив П. Гальперін, запропонувавши спочатку визначити вимоги до майбутніх дій, систему властивостей/ознак, за якими відбуватиметься формування цих дій і понять. У концепції П. Гальперіна базовим є аспект, який передбачає винайти засіб, який сприятиме, забезпечуватиме й убезпечуватиме без втрат перенести предметні дії у внутрішній план. Таким засобом є

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

попереднє формування дій в о-мовленні (озвученні) без небезпосередньої опори на які-небудь матеріальні об'єкти. За теорією планомірно-поетапного формування розумових дій П. Гальперін виділив наступні етапи, які нами представлено в такий спосіб: умотивування читацької діяльності → орієнтовна основа дій читача (ООДЧ) → матеріалізована форма ООДЧ → гучне (голосове) соціалізоване о-мовлення ООДЧ → о-мовлення «про себе» читацьких дій → приховане мовлення як реалізація розумових дій на рівні автоматизації щодо вирішення проблемної ситуації. Аналіз вищезазначеного дає право нам стверджувати, що запропоноване надає можливість поєднати розумовий план дій і зовнішню діяльність, але формування зовнішньої заданості мислинневого (розумового) плану дій залишається більше на позиціях зовнішньої заданості.

С. Рубінштейн уточнює позицію Л. Виготського, зазначаючи, що розвиток психічних функцій «зовнішнє ЧЕРЕЗ внутрішнє» передбачає в першу чергу знання внутрішніх механізмів пізнання й учіння, структуру та особливості психічних функцій, психічного світу суб'єкта в цілому. Відповідно маємо сьогодні розвивати дидактику й методику викладання літератури в середній і вищій школах, які спрямовані на розвиток внутрішньо орієнтованої по відношенню до особистості суб'єкта технології навчання. Зв'язковою ланкою діяльності й здібностей суб'єкта є стратегії, які, на нашу думку, забезпечують формування заданої/обраної компетенції як здатності суб'єкта до літературознавчої, аксіологічної, компаративної, пізнавальної, комунікативної, мовленнєвої і т. д. діяльності зокрема та літературної освіти взагалі.

Стратегічні методики, які активно ввійшли в практику середніх і вищих навчальних закладів є нормою як для вітчизняних, так світових освітніх просторів. Поняття «learning strategies» є базовим для дидактів Сполучених Штатів Америки, Великої Британії, методик, які впроваджуються колегами університету Ла Сап'єнца (Рим, Італія), Університету Варшава (Польща). Фундаментально стратегічні методики представлено: А. Плігіним у системі середніх навчальних закладів на рівні пізнавальних стратегій (Росія) [12; 13], О. Любашенко лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів [9]. Названі дослідження засвідчують, що стратегії є організаційним засобом комунікації, які вибудовані за суб'єктно-діяльнісною парадигмою.

Дефініція «стратегія» в методиці є ще несталим поняттям. По-різному представлено його розуміння названими вченими. А. Плігін зазначає, що це конкретний набір і послідовність дій, який приведе до успіху та забезпечить внутрішній і зовнішній план дій суб'єкта; комплекс стратегій визначає конкретну здатність [12, с. 131, 379]. За О. Любашенко, «стратегія

як лінгводидактичне поняття охоплює декілька рівнів суб'єктної взаємодії в навчанні: прогнозування дій та операцій, цілепокладання (рівень навчальної мети), визначення змісту навчання, вибір способів діяльності і спілкування викладача та студента. У цьому розумінні стратегію потрактовано як проект навчання, мотиваційних ресурсів і того результату, який очікується» [9]. Виявлене змістове наповнення «стратегія», **«методична стратегія»** нами розуміється як **особистісно зорієнтована програма читацьких/професійних дій суб'єктів літературної освіти, яка матеріалізується в парадигму, алгоритм, схему, модель, план і т. ін. 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 і внутрішніх мотивів діяльності, мовленнєвого досвіду за самостійно або/і в співпраці визначеною тактикою.**

А. Плігін додає такі рівні стратегії: поведінкова й мислиннева; пізнавальні загальнонавчальні і спеціальні. В. Онацький для академічно обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи виділяє чотири стратегії: прискорення, поглиблення, збагачення, проблематизація [11]. Загальну класифікацію стратегій розроблено А. Плігіним у такому варіанті: 1) за рівнем деталізації задіяних елементів досвіду: мікстратегії, макстратегії, метастратегії, мегастратегії; 2) за сферою людської діяльності: загальні й спеціальні; 3) за специфічністю елементів стратегії: індивідуальні, універсальні; 4) за успішністю діяльності: ефективні, неефективні; 5) за кількістю суб'єктів діяльності: індивідуальні, групові, соціальні [13]. Типи лінгводидактичних стратегій навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів визначено О. Любашенко: 1) рецептивні стратегії слухання, читання; 2) продуктивні стратегії текстотворення; 3) трансформаційні стратегії [9]. Методичні стратегії нами представлено у вступі, табл. 1-2, с. 8-13. Очевидним для нас є те, що стратегії і тактики мають узгоджуватися з моделлю компетентного учня-читача та професійно-фаховою вчителя літератури. Тоді ми можемо сподіватися на продуктивну діяльність суб'єктів літературної освіти і на досягнення результату. Продемонструємо це на такому матеріалі.

Для формування літературознавчої компетентності учня-читача/студента-філолога/вчителя-літератора важливим є озброєння суб'єктів літературної освіти **стратегією розвитку визначення наукового поняття, понятійного мислення, наукового мовлення** тощо. Для реалізації даної стратегії суб'єктам літературної освіти ми пропонуємо тактичну модель, репрезентовану у форматі алгоритму, програми читацьких

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

дій, які передбачають систему операцій, що узгоджуються з системою навчальних цілей і відповідають заданому кінцевому результату на репродуктивному рівні, рівні конструювання та творчому рівневі. Тактична програма осягнення й заповнення понятійно-термінологічного поля учнів-читачів і студентів-філологів може бути такою:

1. Підготовча стратегія до сприйняття теоретико-літературного явища, поняття: «у собі – з автором», «колективно – з учителем»:

1.1. Спостереження та нагромадження певних знань, читачького досвіду в процесі продуктивного читання, активного сприйняття (несприйняття) художнього твору.

1.2. З'ясування (спочатку для себе), що я сприйняв/не сприйняв як Людина-читач у прочитаному, що/хто «захопив/»відштовхнув у тій чи іншій змодельованій автором життєвій ситуації.

1.3. Попереднє визначення тих літературознавчих явищ «з середини тексту», які допомагають читачеві уявити, побачити представлену автором картину, образ тощо.

2. Діяльнісно-змістова стратегія осмислення теоретико-літературних явищ, понять: «пояснення – усвідомлення», «разом – самостійно»:

2.1. Пояснення через з'ясування: первісної етимології – первинної семантики – грамотне формулювання – представлення логіко-семіотичної моделі (у формі образу, символу).

2.2. Усвідомлення через умотивування: від тексту до поняття – від нього до внутрішньої та зовнішньої потреби, закінчуючи виявом у досвіді читача: «це треба запам'ятати для того, щоб...».

2.3. Осмислення через практику: виконання варіативних завдань із пакету навчально-пізнавальних дій (системи запитань і завдань за художнім твором, літературно-критичним матеріалом та іншими джерелами):

а) **на репродуктивному рівні:** наведення прикладів із твору; виявлення нових ознак, які збагачують поняття; «упізнавання» за художнім твором понять, літературознавчих явищ;

б) **на рівні конструювання:** «добудова» знайомого/незнайомого тексту випущеним теоретико-літературним поняттям; моделювання (колективне, групове, парне, індивідуальне) літературознавчого явища; колективне/індивідуальне складання тексту за визначеними ознаками поняття;

в) **на творчому рівні:** конструювання цілісного тексту за вивченим художнім твором; складання власного оригінального тексту; написання художньо-творчої роботи з урахуванням жанрово-стильової манери письма (за вибором автора, відповідно до рівня реакції на художній твір, розвитку читачьких умінь, досвіду (життєвого й читачького)).

3. Комунікативно-мовленнєва стратегія усвідомлення через використання теоретико-літературних явищ, понять: «поняття – конструкт»¹

3.1. Формування навичок оперування літературознавчими термінами через структурування фрази, речення, тексту.

3.2. Представлення, демонстрація результатів читацької діяльності: звіт читача (учня, студента) за результатами опрацювання художнього твору й літературно-мистецького матеріалу, різнопланових літературно-критичних текстів тощо за творчістю письменника.

4. Рефлексивно-корективна стратегія контролю літературної освіти, читацького досвіду

4.1. Рефлексія «Я-духовно-естетично збагачена особистість» ...

4.2. Обмін враженнями від почутого, прочитаного (за творчістю письменника, літературно-критичними матеріалами).

4.3. Оперативний контроль літературно-читацького досвіду учнів.

4.4. Варіативні завдання домашньої читацької роботи.

Програма тактик у реалізації стратегії розвитку визначення наукового поняття, понятійного мислення, наукового мовлення стане особистісно значимою, якщо викладач/учитель філологічної дисципліни враховуватиме формат співпраці для її появи на різних етапах літературної освіти суб'єктів: «від загальної до індивідуальної», «до загальної через індивідуальну», «до особистісної через парну/групову/колективну». Будь-який формат важливий і бажаний у залежності мети, стану розвинутості і сформованості означеної стратегії, доцільності і важливості на даний момент, простоти і складності фактичного матеріалу, стану сенсорної розвинутості суб'єкта як візувала – В (бачу), аудіала – А (чую), кінестетика – К (відчуваю) у різних комбінаціях: В, А, К, В-А, В-К, А-К.

¹ Авторський коментар використаних понять:

1. Логіко-семіотична модель конструюється із спеціальних знаків, символів і структурних схем. Вона може бути статичною і динамічною. Представляється учням до прочитання твору, під час чи по завершенню. Створюється заздалегідь чи під час читання/коментування/аналізування/інтерпретування художнього твору.

2. Конструкт – словесно-мовне утворення, яке опосередковує сприйняття під час внутрішнього (зовнішнього) з'ясування суті літературознавчого явища, і є основний параметр оцінки, який можна розглядати як можливий результат духовно-естетичного розвитку та читацького досвіду суб'єкта літературної освіти. Таким конструктом (конструкцією, моделлю) можуть бути опорне слово, слова, словосполучення, незакінчене речення й таке ін., щоб можна було читачеві на їх основі будувати свою відповідь, повідомлення, дослідження за літературно-критичними матеріалами, логіко-семіотичну модель, виконувати творчу роботу, проект, алгоритм пізнавальних/навчальних дій тощо [15].

Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання

Методи виявлення та розвитку пізнавальних і методичних стратегій суб'єктів літературної освіти можуть уключати:

- складання пам'ятки/інструкції/алгоритму читача для відтворення кроків стратегії;

- презентація вчителем/викладачем у статисті/динаміці підготовленої моделі-тактики реалізації стратегії з наступним коментарем покрокового виконання;

- розроблення системи питань або/і пакету вправ і завдань із розвитку кожного елементу стратегії;

- само/взаємонавчання в набутті вмінь покрокового виконання елементів стратегії під керівництвом учителя/викладача з коментарем у ході читачкої діяльності, наступним аналізом акме-зростання та процесу формувальних навичок у досягненні результату;

- моделювання технологічного тренінгу за літературно-критичним матеріалом з метою формування здатності вибирати/вибудувати/застосовувати необхідну стратегію;

- конструювання моделі уроку/заняття, системи вивчення літературно-мистецької теми на міжпредметному або/ предметному рівні за обраною стратегією;

- демонстрування та захист результатів читачкої діяльності кожним суб'єктом літературної освіти в реалізації стратегії за обраною/ розробленою особистісно зорієнтованою значимою моделі-тактики;

- рефлексія й аналіз власної читачкої діяльності в осягненні змісту літературної освіти за тою чи іншою стратегією на основі оформлення листа аналізу, листа рефлексії, щоденникових записів критика/літературознавця, особистого щоденника самоаналізу читача, підготовлених моделей уроків/занять майбутнім філологом, демонстрації і реалізації підготовлених моделей і відеозаписів фахових дій тощо;

- само/взаємооцінювання, оцінювання вчителем/викладачем результатів читачкої діяльності за самостійно розробленою або/і обраною стратегією, яка забезпечує формування літературної компетентності.

Реалізація вищезазнаного стане можливою, коли матимемо ефективні засоби навчання. Одним із таких є хрестоматія літературно-критичних матеріалів для студентів-філологів/учнів-читачів, учителів літератури/викладачів, які підвищують свою кваліфікацію, де вміщено уривки статей, публікацій, досліджень, праць, епістолярій, мемуаристика, публіцистика тощо як україно-, так і іномовного формату. До такої хрестоматії нами розробляється методичний апарат, який передбачає систему запитань і завдань, що включають різноваріантність, передбачають практико-діяльнісне спрямування, особистісно зорієнтовану значимість, можливість узагальнювати, систематизувати, вицленяти, тезувати або

поширювати тезу, коментувати, схематизувати, моделювати й т. ін. У розпорядженні учня-читача має бути набір книг, комплекс навчально-методичних засобів для формування літературної компетентності, його перелік і змістове наповнення нами описано в цій книзі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берковский Н. Я. Романтизм в Германии / Н. Я. Берковский. – СПб. : Азбука-классика, 2001. – 512 с.
2. Галич О. А. Теорія літератури / Олександр Андрійович Галич. – К. : Либідь, 2006. – С. 370–378.
3. Давиденко Г. Й. Історія зарубіжної літератури XIX – поч. XX ст. / Г. Й. Давиденко, О. М. Чайка. – К. : Центр учбової літ-ри, 2007. – С. 32–39.
4. История западноевропейской литературы. XIX век: Германия, Австрия, Швейцария / [под. ред. А. Г. Березиной]. – СПб. : Филол. фак. СПбГУ; М. : Академия, 2005. – 240 с.
5. История немецкой литературы : [в 5-ти т.] – Т. 3. 1790-1848 / под. ред. И. И. Балашова, В. М. Жирмунского, Б. И. Пурищева [и др.]. – М. : Наука, 1966. – 585 с.
6. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія : [у 2-х т.] – Т. 1. – А-Л / Юрій Іванович Ковалів. – К. : Академія, 2007. – С. 214.
7. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія : [у 2-х т.] – Т. 2. – М-Я / Юрій Іванович Ковалів. – К. : Академія, 2007. – С. 350–353.
8. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів. – К. : Академія, 1997. – 751 с.
9. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії : проектування процесу навчання української мови у вищій школі : [монографія] / Олеся Вадимівна Любашенко. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. – 296 с.
10. Наливайко Д. С. Зарубіжна література XIX ст. Доба романтизму / Д. С. Наливайко, К. О. Шахова. – К. : Заповіт, 1997. – 464 с.
11. Онацький В. М. Стратегії розвитку та навчання академічно обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи [електронний ресурс] / В. М. Онацький. – Режим доступу : <http://www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4164>.
12. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика : [монографія] / Андрей Анатольвич Плигин. – М. : «КСП+», 2003. – 432 с.
13. Плигин А. А. Познавательные стратегии школьников : [монографія] / Андрей Анатольвич Плигин. – М. : Профит Стайл, 2007. – 528 с.