

Світлана Паламар

м. Київ, Україна

доцент кафедри педагогіки і психології

Київського університету імені Бориса Грінченка,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник

Формування предметних компетентностей учнів на предметах гуманітарного циклу

Україна на початку ХХІ століття перебуває на етапі трансформації суспільного розвитку й радикальних перетворень у сфері освіти. Соціальні проблеми зумовлюють вироблення нових підходів до модернізації системи освіти в усіх її ланках. Стратегічні завдання модернізації й удосконалення освіти передбачають реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад; розбудову освіти, ідеологічною основою якої повинна стати національна ідея. Переосмислення означених реалій та послідовне обґрунтування нового світоглядно-філософського дискурсу в розвитку освіти викладено українськими вченими В.Андрущенком, І.Зязюном, В.Кременем, В.Лутаєм, В.Огнев'юком, О.Пометун, О.Савченко та іншими.

У період оновлення всіх аспектів життєдіяльності суспільства й реалізації актуальних завдань Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ столітті, основних положень загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти зумовлюють, певним чином, переглянути усталені погляди на процес навчання гуманітарних предметів і визнати читацькі, комунікативні та соціокультурні вміння пріоритетними якостями учня.

Одним із пріоритетних завдань навчання гуманітарних предметів визнається формування в учнів предметних компетентностей, тим самим сучасна концепція гуманітарної освіти робить важливий акцент на необхідності не обмежувати вивчення гуманітарного предмета вербальним

кодом, а формувати у свідомості учня «картину світу», притаманну представникові певної культури й певного соціуму.

Загальні аспекти ключових компетентностей знайшли послідовне висвітлення в роботах А.Вербницького, П.Горностая, В.Донія, І.Єрмакова, І.Зимньої, В.Ляшенка, Г.Несен, О.Овчарук, В.Серікова, Л.Сохань та інших.

Питання про народознавчий, етнолінгвістичний та соціокультурний аспекти навчання гуманітарних дисциплін, про зміст предметної компетентності знайшло теоретичне обґрунтування у працях багатьох учених (М.Аріян, А.Богущ, Є.Верещагін, І.Воробйова, Н.Гез, В.Кононенко, О.Леонтєв, В.Сафонова та інші).

У контексті навчання соціокультурна компетенція розглядається в початковій та основній школі (А.Богущ, І.Єрмаков, О.Коломінова, З.Корнаєва, М.Левшин, С.Ніколаєва, М.Пентилюк та інші).

Таким чином, соціальна і педагогічна значущість проблеми формування предметних компетентностей та необхідність визначення основних їх характеристик і особливостей організації навчального процесу, який забезпечував би достатній рівень її сформованості в учнів предметних компетентностей відповідно до основної мети навчання гуманітарних предметів – формування національно свідомої особистості, яка органічно входить до соціокультурної дійсності і готова до полікультурної комунікації.

Завдання сучасної української освіти полягає, насамперед, у формуванні особистості з гнучким розумом, із швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками й творчими здібностями. Духовне відродження українського народу неможливо уявити без впливу художньої літератури на формування національної свідомості, оскільки саме література є одним із активних чинників суспільного виховання – совісті, моралі, загальнолюдських цінностей. Зміни в усіх сферах нашого життя безпосередньо впливають і на літературну освіту школярів, адже література – це відображення в художньому стилі життя

людини та суспільства з усіма складнощами і проблемами. Успішно розв'язати ці складні завдання можна лише за умови врахування специфічних особливостей літератури як мистецтва слова. Залучення учнів до багатств світової культури, духовне і моральне зростання особистості, естетичне виховання, розвиток художнього смаку – ось ті найважливіші завдання і функції, що має реалізовувати шкільна літературна освіта. Прилучатись до літератури – це не лише знати, але й уміти відчувати, співпереживати, висловлювати власне ставлення до подій, героїв, зображених у художньому творі, розуміти авторський підтекст тощо.

Однак, щоб література здійснювала свою виховну роль, треба виробити у людини вміння читати художні твори, належним чином сприймати дійсність, відображену в художній формі, сформулювати прагнення брати приклад з позитивних героїв – виховного ідеалу. Нині стоїть завдання побудувати навчально-виховний процес таким чином, щоб розвивати в учнів пізнавальний інтерес, вміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися в потоці наукової та політичної інформації. Усе це актуалізує питання формування уважного читача з розвинутими творчими, розумовими, пізнавальними здібностями, який у процесі роботи над твором, максимально наближаючись до авторського задуму, готовий до критичної, виваженої оцінки, обстоювання власної думки, при цьому врівноваживши у своїй свідомості інші точки зору на предмет обговорення.

Аналіз методичних праць із досліджуваної проблеми засвідчив, що видатні вчені минулих століть запропонували цікаві підходи до вивчення літератури. Так, методист XIX ст. Ф. Буслаєв радив у процесі аналізу художнього твору основну увагу зосереджувати на визначенні особистості письменника, бо саме це, на його думку, дає можливість учням відчутти авторське сприймання світу, а також допомагає висвітлити картину літературного процесу певної доби [2]. Методисти В. Стоюнін, В.Водовозов, В.Острогорський наполягали на цілісному вивченні художніх творів, яке, на їхню думку, стає можливим лише за умови повторного читання тексту та

глибокого осмислення його найважливіших частин [4; 10; 15]. В.Водовозов висловлював думку про те, що вчитель має обирати для ґрунтовного аналізу художнього твору окремі фрагменти або епізоди, з'ясувавши перед цим родові та жанрові особливості твору. М. Рибникова чимало уваги приділяла виразному читанню як основному і найважливішому методу вивчення літератури. «...Тільки художнє читання, – писала вона, – розкриває твір в усій його глибині і його емоційній природі, в усій силі його впливу на читача і слухача». Цінними є рекомендації М. Рибникової щодо керівництва навчальною діяльністю учнів у процесі аналізу літературного твору. Вона пропонувала поступово зменшувати допомогу вчителя в роботі над твором шляхом скорочення кількості запитань для аналізу. На думку методиста, цілеспрямована систематична робота в цьому напрямку дасть змогу з часом запропонувати учням самостійно ставити запитання до твору [12].

Наслідуючи кращі методичні традиції своїх попередників, сучасні вчені ведуть науковий пошук шляхів аналізу художнього твору. Методисти О. Бандура, Є. Пасічник, Н. Волошина, З. Шевченко та ін., розмірковуючи над сутністю пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення літературного твору, співвідносять її з усіма методами вивчення літератури. При цьому вони відзначають найрізноманітніший характер учнівської діяльності: від спостережень учнів над особливостями художньої мови до самостійної оцінки і висновків про твір. Тому роботу над вивченням художнього твору, за їхнім переконанням, потрібно організувати так, щоб пізнавальна діяльність школярів завжди пов'язувалась з пошуком того нового, що залишилось за межами його первинного сприйняття. Елемент пошуку особливо необхідний в учнівській діяльності під час аналізу художнього твору. Він є невід'ємною складовою роботи учнів на уроках літератури, оскільки допомагає їм проникати в складний світ художніх образів і глибинний зміст твору. Пошукова діяльність сприяє насамперед збудженню інтересу й уваги учнів до мови художніх текстів, що максимально наближає їх до істинного розуміння й оцінки явищ, змальованих письменником. Серед

форм і методів, що забезпечують емоційність аналізу літературного твору, ефективним є розгляд епізодів художньої мови твору з метою формування вмінь висловлювати свої думки, використовуючи їх активно в своєму мовленні.

Процес формування в учнів предметних компетентностей на уроках літератури передбачає розв'язання таких завдань:

- зацікавити учнів читанням;
- розвивати цей інтерес до створення постійної потреби у читанні;
- навчити вибирати літературу, враховуючи вікові та особистісні інтереси;
- створити належні психолого-педагогічні умови для сприйняття, розуміння та оцінки прочитаного;
- формувати навички аналізу художнього твору;
- організувати дослідницьку роботу учнів;
- розвивати усне та писемне мовлення учнів;
- працювати над постійним удосконаленням естетичного смаку учнів.

Ефективними методами в системі літературознавчої підготовки учнів є: група діалогічних методів, обговорення, індукція, дедукція, аналіз, синтез, група компаративних методів, дослідницькі методи (індукції, дедукції, аналізу, синтезу, абстрагування, конкретизації, аналогій, моделювання, узагальнення, група спеціальних методів, пов'язаних з аналізом художнього тексту, тобто композиційний, пообразний, порівняльний та узагальнюючий аналіз тексту, аналіз біографії на основі принципів цілісності, єдності автора і тексту, аналізу антиномій, обговорення, встановлення наслідкових зв'язків у літературній традиції регіону тощо.

Важливими засобами навчання є: стенди, експозиції, структурно-логічні схеми, блок-схеми, що ілюструють нормативні освітні документи, літературні карти регіонів, музейні експонати.

Інтерпретація тексту – це дослідження тексту по вертикалі, виявлення глибинних підтекстових значень, авторської оцінної позиції, з'ясування того естетичного ефекту, що виникає від взаємодії художніх засобів. Основним прийомом є пошук синтезуючого початку в системі цих засобів, тобто не лише розгляд загальної образності, а насамперед аналіз ключових творів і фігур [1, с. 42; 9].

Основними і найбільш доцільними прийомами роботи над виробленням умінь і навичок аналізу художнього тексту є:

спостереження над використанням мовних одиниць різних рівнів у тексті художнього твору, що дає можливість формувати в старшокласників увагу до слова, осмислювати його виражальну цінність;

стилістичний аналіз, що сприяє усвідомленню художньої функції слова, розумінню доцільності вибору письменником відповідних мовних одиниць, використання їх у тій ролі, яка зумовлюється конкретним текстом;

використання елементів лінгвістичного коментаря, який дає можливість знайомити учнів із системністю різних мовних одиниць, залежністю їх від літературного та ідейно-естетичного рівнів тексту [13].

Упровадження в навчальну діяльність названих прийомів буде ефективним, якщо вчитель заздалегідь орієнтуватиметься, при вивченні якого твору і з якою метою доцільно використовувати кожен із них. Увага до мовних особливостей художнього твору формується й при проведенні порівняльного аналізу мовних засобів творів письменників рідного краю. Функціональне призначення виражальних мовних засобів можна встановити у процесі стилістичного аналізу тексту, що дозволяє побачити, як інколи один і той же засіб виконує у певному контексті різну роль.

На думку методистів, зміст аналізу тексту полягає у визначенні лексичних засобів, що дозволяє визначити основні принципи лінгвістичного аналізу тексту: вироблення лексико-стилістичної пильності; точність у з'ясуванні семантики слова; увага до незнайомих слів; спостереження над особливостями сполучення (звичного / незвичного) слів; увага до значення

слова в контексті; увага до лексичного багатства, лексичних шарів; вироблення чуття стилю; вироблення вмінь і навичок створювати власні висловлювання, які б характеризувалися точністю, правильністю, образністю, виразністю, доречністю; розвиток естетичних почуттів, творчих здібностей учнів.

Процес засвоєння виражальних засобів тісно пов'язаний із формуванням образного мовлення, яке характеризується свідомим ставленням до мови, глибоким знанням її, розвиненим мовленням, а отже, і мисленням, інтелектом, емоційною сферою, емоційно-естетичним сприйняттям мови й мовлення, що передбачає чутливість до слова, здатність відчувати й розуміти всі відтінки його значення, відчувати красу рідної мови, її багатство. Багатоаспектність і складність проблеми розвитку образного мовлення зумовили її розгляд з різних позицій: збагачення словникового запасу учнів на різних етапах мовленнєвого розвитку; культура мовлення; психологічні засади розвитку мовлення; функціонування текстів художнього стилю; розробка мовного компонента загальноосвітньої підготовки учнів; комунікативний аспект вивчення мови [3; 7; 13; 17].

Виражальні засоби оптимізують вироблення образного мовлення, в якому передбачається вживання слів і словосполучень у незвичайному метафоричному значенні, що дає можливість художньо відтворювати дійсність. У лінгвістичній науці образність розглядається передусім як властивість слова і як комунікативна якість мовлення, має безпосереднє відношення до лінгвістики тексту, семантичних перетворень, стилістичних зрушень.

Взаємозв'язок мовлення і мислення розглядався у багатьох дослідженнях лінгвістів та лінгводидактів, що дозволяє витлучувати *образне мислення* як складне гетерогенне психічне утворення, основна функція якого полягає в оперуванні почуттєвими (наочними) образами на основі образів, уже наявних у суб'єктивному досвіді людини. В образному мисленні

представлені й функціонують у складній єдності різні психічні процеси: сприйняття, пам'ять, уявлення, уява.

Психологи визначають: змістом образного мислення виступають різні чуттєві враження, які інтегруються в цілісний образ. Основу образу становлять зорові враження, оскільки саме зорова система – найбільш потужний засіб сприйняття, зберігання й переробки всієї наукової інформації. Вона ж є основою для орієнтації людини в різноманітні навколишнього світу: через наочність у навчанні зорова система стає основним почуттєвим каналом засвоєння образномовленнєвих умінь.

Образне мислення забезпечує функціонування таких мовленнєво-мислительних процесів, які позитивно впливають на розвиток і вдосконалення образності мовлення особистості. Процес породження образного мовлення ґрунтується на відображенні дійсності в свідомості дитини. Невід'ємним механізмом образності є *уява*. Уява включається тоді, коли проблемна ситуація характеризується відсутністю потрібної повноти знань і неможливістю передбачити результати діяльності за допомогою організованої системи понять (мислення). Уява забезпечує моделювання поведінки, процесів або об'єктів. Створювані уявою вербальні образи стають основою образного мовлення індивіда. У психологічному аспекті образне мовлення трактується як один із різновидів зв'язного мовлення, продукування особистістю нових оригінальних мовленнєвих сюжетів (з використанням показників образності) на основі образного мислення, продуктивно-творчої уяви, фантазії, що супроводжується інтелектуально-мовленнєвою активністю і словесною творчістю [6, с. 238; 5].

Поняття «образність», «образне мовлення» вчені розглядають у контексті акцентування на *мовних засобах*, які використовуються в будь-якому художньому тексті [9; 14].

Виразники образності становлять усталені в писемному мовленні різні щодо ступеня переосмисленості чи асоціативності слова та вислови, які за допомогою певних естетичних властивостей (яскравість, незвичність у

поєднанні з іншими словами, метафоричність, емоційність тощо) образно (картинно) передають думки певної особи-мовця, викликають певні емоції та почуття, збуджують фантазію.

Формуванню предметних компетентностей учнів сприятиме активне впровадження літературного краєзнавства на міжпредметній основі. Осмислення ролі літературного краєзнавства в інтегративній мовно-літературній освіті на тлі культури, пошук автентичності неможливі без живого інтересу до літературної та історичної спадщини рідного краю. В останні роки наша держава стоїть перед завданням презентації власного історико-культурного надбання перед європейською та світовою спільнотою. Це можливо не лише за умови проведення узагальнюючих інтегративних досліджень літературного процесу України в цілому, але й за умов глибокого, системного вивчення літератури кожного окремого регіону нашої держави.

Вивчення літератури рідного краю сприяє осмисленню історії рідного краю, його духовного життя, національних традицій, формуванню національної свідомості, патріотизму і є могутнім виховним засобом, що стимулює самовдосконалення і саморозвиток особистості учнів, для яких приклад вихідця з рідного краю слугує дієвою моральною школою [11].

Мета впровадження літературного краєзнавства на уроках рідної мови певною мірою подвійна: розширити світогляд учнів, сприяти патріотичному й естетичному вихованню, формувати художні смаки й активізувати знання учнів з рідної мови, підвищити результативність уроків.

Літературне краєзнавство розкриває великі можливості для інтелектуального, морального, естетичного розвитку, формує патріотичні почуття учнів, любов до рідного краю, до своїх земляків. Збагачуючись знаннями про рідний край на уроках мови та літератури, учні зростають духовно, задумуються над сенсом життя, над своїм походженням. Окрім того, вони розвивають культуру усного й писемного мовлення, вчаться вільно володіти мовою [11, с. 108-109; 14].

Нині активізуються естетичні пошуки, утверджується розкритість художнього мислення, інтеграція у світовий літературний процес із його філософсько-естетичним розмаїттям. Художня свідомість сучасного письменства зазнає глобальних змін та переорієнтації, відбувається переоцінка життєвих та естетичних цінностей – зрештою, завершується ще одна епоха і на наших очах постає і формується нова якість художнього слова [8].

Оптимальне поєднання літературно-краєзнавчого й мовного аспектів у процесі вивчення української літератури можливе з урахуванням таких умов:

- у процесі вивчення програмового матеріалу, формування змісту літературного краєзнавства як потенційного дидактичного матеріалу в системі мовленнєвої підготовки учнів виходити не стільки з критеріїв походження, перебування чи проживання письменників рідного краю в рамках географічної території, стільки з культурологічних засад, дотичності до звичаїв та традицій регіонального культурного осереддя;

- забезпечувати проблемний, варіативний, інтегративний, дослідницько-пошуковий і творчо-евристичний характер методів, прийомів, форм та засобів його використання;

- орієнтуватися в системі мовленнєвої підготовки учнів на зміст навчального матеріалу на програмовій та краєзнавчій основі «Література рідного краю»;

- залучати учнів до комплексних лінгвістичних, історико-літературних, етнографічно-культурних наукових досліджень, пов'язаних із рідним краєм.

Констатуємо потребу науково обґрунтувати доцільність вивчення літератури рідного краю на уроках рідної мови саме як засобу формування художніх смаків учнів, а також допомогти вчителям-словесникам знайти найбільш ефективні шляхи, які зроблять літературне краєзнавство цікавим і корисним. Якими б досконалыми не були шкільні програми, вони не можуть охопити всю літературну творчість кожного куточка України. Тому, на нашу

думку, необхідно сьогодні проводити літературно-краєзнавчу роботу на уроках рідної мови в школі у таких напрямках:

а) на уроках української мови, де учні виробляють лінгвістичні вміння і навички під час спостереження над художнім текстом;

б) на окремих уроках літератури рідного краю, які потребують спеціальної підготовки, пов'язаної з пошуком краєзнавчих матеріалів і на які програма виділяє окремі години;

в) у позакласній роботі, застосовуючи різні форми, методи і прийоми проведення позакласних заходів: вивчення літературної географії краю; виготовлення альбомів; зустрічі з людьми, які знали письменників, запис їхніх спогадів; зустрічі з самими письменниками; екскурсії в музеї; походи пам'ятними літературними місцями рідного краю; літературні вечори; записи фольклору тощо.

Потужний потенціал з виховання уваги до художнього слова має позакласне читання. Важливою ланкою літературної освіти учнів є уроки позакласного читання, які є формами організації читацької діяльності, її інформаційно-навчального забезпечення, звітів про виконання (власне обговорення прочитаного) та узагальнення проведеної роботи [16; 17]. Саме вони, на думку провідних сучасних методистів, найкраще формують читацьку компетентність учня, що має такі складові:

– освітньо-змістовий аспект читацької культури – загальна начитаність (літературна ерудиція, знання текстів прочитаних творів), потреба в читанні, фактичні знання з літератури, літературної критики, оволодіння логікою аналізу творів);

– практичний аспект самостійного читання – уміння інтерпретувати, висловлювати свої роздуми щодо певного літературного явища, обговорювати його, дискутувати, відстоювати власну думку;

– ціннісно-орієнтаційний аспект читацької культури – здатність сприймати конкретні художні твори, оцінювати їх на основі власних почуттів [14].

Г.Токмань радить учителеві, готуючи систему роботи з позакласного читання, розвивати всі елементи читацької культури учнів, обирати твори зі «Списку рекомендованої літератури для позакласного читання» із навчальної програми, орієнтуючись на конкретний клас та індивідуальності учнів [16, с.128]. У відгуку на «Концепцію реформування літературної освіти в середній школі (предмет – українська література)» Григорія Ключека, методист зазначає: «Вивчення української літератури у школі має завершитися сформованістю в молодій людині сталої потреби в читанні української художньої книжки. Потрібно виховати внутрішню необхідність повертатися до класики для її нового сприйняття, а також пробудити інтерес до сучасного літературного процесу – до нових творчих здобутків авторів, які вивчалися в школі, зацікавити новими іменами, що заявляють про себе яскравими художніми полотнами. Насолода під час читання художнього твору, відчуття духовного збагачення від спілкування з українською книжкою, пережиті у шкільні роки, стануть основою повсякчасної любові до рідного слова» [16, с. 24]. Без ознайомлення учнів із сучасним літературним процесом неможливо виховати активного читача. Переконані: доцільно виносити на уроки позакласного читання цікаві твори сучасників, що викликають суспільний резонанс, дискусії або й захоплення вчителя як читача.

Формування предметних компетентностей учнів буде оптимальним за умови врахування таких шляхів: організація роботи учнів з художнім текстом на уроках літератури, літературного краєзнавства, під час позакласного читання. Гуманітарна парадигма визначає оптимальним залучення учнів до роботи з текстом на міжпредметній основі (на уроках мови).

Література:

1. Борисюк І.В. Роль тексту на шляху формування комунікативної компетентності учнів / І.В. Борисюк // Мовознавство. – 1998. – № 1. – С.41-54.

2. Буслаев Ф. И. О преподавании отечественного языка. – Л.: Учпедгиз, 1941.
3. Введенская Л.А. Культура и искусство речи / Л.А. Введенская. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1995. – 576 с.
4. Водовозов В. И. Избранные педагогические произведения. — М.: Издательство АПН РСФСР, 1958.
5. Возрастная и педагогическая психология: [учеб. пособие для студентов пед. ин-ов] / М.Матюхина, Т.Михальчик. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
6. Вікова психологія / за ред. Костюка Г.С. та ін. – К.: Рад. шк., 1976. – 270 с.
7. Грибан Г. Взаємозв'язок у вивченні мови та літератури / Г. Грибан // Дивослово. – 1998. – № 23. – С. 19-22.
8. Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі. – 2002. – № 1. – С. 2-13.
9. Мироненко Т. Формування образного мислення учнів на уроках лексикології / Т. Мироненко // Дивослово. – 2003. – № 1. – С.37-41.
10. Острогорский В.П. Беседы о преподавании словесности. Изд. 4-е СПб.,1913.
11. Пасічник Є.А. Літературне краєзнавство в школі / Є.А. Пасічник. – К.: Рад.школа, 1965. – 136 с.
12. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М.,1963.
13. Ситченко А.Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах [Текст]: навч. посіб. для студентів-філологів / А.Л. Ситченко. – К.: Ленвіт, 2011. - 291с.
14. Степанишин Б.І. Нові підходи до викладання української літератури / Б.І. Степанишин // Дивослово. – 1995. - № 1. – С. 44-46.
15. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1991. – 367 с.

16. Токмань Г. Вікова психологія як наукове джерело методики викладання літератури / Ганна Токмань // Дивослово. – 2003. – № 6. – С. 23-29.

17. Токмань Г.Л. Навчання української літератури: розвивати не втрачаючи / Г.Л. Токмань // Дивослово. – 2011. – № 12. – С.32.