

*Т.О. Яценко,  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник, докторант  
Інституту педагогіки НАПН України*

## **ФІЛОСОФСЬКІ ВПЛИВИ НА УКРАЇНСЬКУ МЕТОДИКУ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ**

*У статті розкрито вплив філософсько-світоглядних теорій на розвиток української методичної науки та окреслено провідні тенденції розвитку методики навчання української літератури на сучасному етапі: стандартизація змісту літературної освіти як фактор її якості, розвиток інтерсуб'єктного навчання літератури в основній і старшій школі, компетентнісна спрямованість навчання літератури як ознака її гуманізації, застосування навчальних та інформаційних технологій як засобів ефективного навчання літератури.*

*Ключові слова: філософські теорії, методика навчання, українська література, тенденції розвитку.*

*В статье раскрыто влияние философско-мировоззренческих теорий на развитие украинской методической науки и определены ведущие тенденции развития методики изучения украинской литературы на современном этапе: стандартизация содержания литературного образования как фактор его качества, развитие интерсубъектного обучения литературе в основной и старшей школе, компетентносная направленность обучения литературы как признак ее гуманизации, применения учебных и информационных технологий как средств эффективного обучения литературы.*

*Ключевые слова: философские теории, методика обучения, украинская литература, тенденции развития.*

*The article deals on the influence of philosophical world-view theories on the development of Ukrainian methodology and basic tendencies in the development of Ukrainian literature studies methods on the modern stage. The article also deals with standardization of literary education maintenance as a factor of its quality and the intersubjective of studies of literature as sign of its humanizing. The application of educational and informative technologies as facilities of effective studies of literature is also shown in the article.*

*Keywords: philosophical theories, methods of studies, Ukrainian literature, progress trends.*

Філософський компонент методологічних засад сучасної освіти покликаний сприяти висвітленню передумов основних проблем педагогічної діяльності, яку вчені розглядають як „прикладну філософію” [9, с. 960]. Ідеться про філософію освіти, що дає змогу визначити витoki провідних тенденцій розвитку навчання і виховання.

Оскільки рушійною силою суспільно-культурного поступу є боротьба протилежностей, то визначення ключових суперечностей, що зумовлюють проблеми суспільного буття, дає змогу прогнозувати напрями і шляхи його реформування, актуалізувати певні культурні парадигми та висувати відповідні педагогічні ідеї. Освіта, як констатує Б. Гершунський, практично у всіх країнах займається переважно трансляцією від покоління до покоління вузьких, фрагментарних, технократично зорієнтованих знань, націлених на швидку віддачу [7, с. 21]. Однак саме освіта, підкреслює вчений, спроможна переломити негативні тенденції в духовній сфері людства [7, с 15].

Філософів завжди турбували співвідношення розуму й моральності. На зв'язок свідомості й серця вказував П. Юркевич [22, с. 69 - 103], сутність розуму в поняттях, а душі – у здатності почувати вбачав К.-А. Гельвецій [6, с. 67], єдність раціонального та емоційного обґрунтував Ф. Шелінг [21, с. 57]; про наскрізний конфлікт чуттєво-інтуїтивного і раціонального, „що пронизує

всю античну філософію і далі – всю філософію Заходу”, говорять сучасні вчені [20, с. 35].

Філософія Нового Часу зводила сутність людини тільки до пізнавальної діяльності [20, с. 116], нині актуалізується її моральний аспект, що означає ціннісну зорієнтованість будь-якої діяльності. Йдеться, звичайно, не про механічне компонування розуму й моральності, а про їх органічний сплав, синтез, який має привести до взаємодії основних складових людського духу – розуму, добра і волі. У пошуках шляхів розв’язання будь-якої проблемної ситуації має діяти не лише мислительний, а й моральний фактор, що спонукатиме до оптимального вибору засобів діяльності. Важливо не просто обрати один із шляхів, відкинувши інші, бо в такому разі немає гарантії досягнення очікуваного результату, а виконавець обмежує себе в засобах його досягнення. Використання слухного з інших варіантів дії може виявитися більш вдалим, бо поєднує в собі потенціал нового досвіду. Пропонується *діалог культур мислення і практичної діяльності*, передбачається толерантність почувань, внаслідок якого з’являється можливість не лише „почути” іншого, а й збагнути сенс його роботи. У контексті літературної освіти природно спиратися на читацьке сприйняття художнього твору, але важливо осягнути й авторську ідею, і смислове навантаження художніх образів, зіставити власне враження з оцінками інших читачів та літературних критиків.

Діалогічна концепція викладання української літератури, запропонована Г. Токмань, заснована на філософії екзистенціалізму (панував у першій пол. XX ст.), яка сповідує феномен окремої особистості, передбачає, що „...учень безпосередньо відчує твір як своєрідну, ірреальну реальність і осмислить свої відчуття, прийде через них до ясної, особистісної думки” [18, с. 9]. Викладати екзистенційно, пояснює методист, – означає створити ситуацію вибору, розвитку, „екзистенційної зустрічі з іншим „Я”, заторкнути духовні основи індивідуального „Я” кожного учня” [18, с. 19]. У діалозі учня з текстом зростає його відповідальність за свої враження і результативність роботи над твором,

повніше реалізується принцип індивідуалізації навчання, актуалізується суб'єктний досвід юного читача. На екзистенційно-діалогічних засадах відбувається нині розвиток інтерсуб'єктного навчання літератури в основній і старшій школі [19], у центрі якого перебуває учень у найширших зв'язках: учнів, учителя, авторів підручників та посібників, героїв тексту, інших мистецьких явищ тощо. Інтерсуб'єктність розуміється як „здатність особистості до ціннісно орієнтованої комунікації, що вибудовується навколо усвідомлення „Я” своєї приналежності до спільноти, „Ми”, і передбачає засвоєння історичного етносоціокультурного досвіду” [19, с. 15]. Окреслюється тенденція розвитку вітчизняної методики літератури на лінії „Я” – „Ми” – „суспільство” – „світ”, що, спрямовуючись на розуміння внутрішнього світу окремої людини та визнання унікальності „інших”, відповідає сучасній парадигмі особистісно зорієнтованої освіти, сприяє формуванню в учнів „комплексу важливих компетенцій і компетентностей (художньо-читацької, мовленнєво-комунікативної, етнокультурної, медіа-компетентності), вихованню активної життєвої позиції, патріотизму, любові та пошани до творів словесного мистецтва” [19, с. 18-19]. Значною мірою на засадах екзистенціалізму у просторі української методики літератури формуються *тенденції інтерсуб'єктного і компетентнісного навчання літератури*, що готує школярів до успішної життєдіяльності, наближає до усвідомлення національних та загальнолюдських цінностей.

Сприймаючи новочасні реалії у сфері освіти, варто працювати на випередження, пропонувати моделі навченої та вихованої особистості, на засадах нових освітніх парадигм максимально враховувати запити суб'єкта, який навчається, та потреби й можливості суспільства, яке гарантує йому освітні послуги. В Україні запропонований новий напрям філософії освіти, що формується на принципах взаємодії індивідуального і загального, діалектичного зведення протилежностей у нескінченості до розкриття їх загальної суті, вільного вибору суб'єктом своєї діяльності з урахуванням

переваг різних тенденцій, застосування діалогових методів педагогічної роботи [9, с. 961]. Помітна спрямованість на усунення суперечностей між інтересами окремої людини і всього колективу, до гармонії відносин людини і суспільства. В. Лутай застерігає: „...положення про пріоритет інтересів окремої людини в усіх процесах виховної роботи саме по собі не тільки не вирішує найважливіші процеси цієї роботи, а й часто призводить до негативних наслідків. Але й протилежне йому положення про пріоритет вищих духовних загальнолюдських цінностей також не дає такого вирішення” [13, с. 190]. Усунення суперечностей між людиною і суспільством, індивідумом та колективом, навчанням і вихованням, освітою та практичною діяльністю тощо обертає існуючі протилежності на множину оптимального вибору, сприяє сплаву знань і досвіду, скорочує прірву між розумом і добром. Вимальовується чітка *тенденція розвитку інтегративної функції освіти на гуманістичних засадах толерантності й діалогізму*, що набирає нині принципового значення та концептуального оформлення, сприяючи демократизації навчання і виховання загалом, розвитку соціальної свідомості людини зокрема.

У просторі методики викладання української літератури ця тенденція актуалізується передусім у визначенні проблеми ідеаційності, яка полягає в світоглядному позиціонуванні як укладачів навчальних програм під час добору творів, так і основних підходів до їх вивчення у школі, наприклад, історико-соціального, ідеологізованого явища чи власне мистецького, художньо-естетичного. Звичайно, маємо тут відголосок давньої суперечки прихильників платонівського й аристотелівського розуміння природи і призначення мистецтва. Важливо не загострювати протистояння між двома поглядами на одне і те ж, а збагнути їхню єдність, бо одноосібно вони не можуть повноцінно існувати. Оскільки, як стверджує Ю. Бондаренко, „...ідеаційність – невід’ємна складова мистецтва слова, яка не суперечить його естетичності, а вступає з нею у взаємодію” [3, с. 177], то на уроках літератури, залежно від змісту і значення виучуваного твору, можуть обґрунтовано виступати наперед ті чи ті аспекти

зображеного: соціологічні або естетичні, не закриваючи собою один одного. Можна назвати багато художніх зразків, свідчить Ю.Бондаренко, де естетика та ідеологія знайшли вдале поєднання. Отже, робить висновок методист, „...ідеаційність не треба ігнорувати, її доцільно враховувати у формуванні шкільного курсу літератури і розглядати як підґрунтя суто художніх систем мислення” [3, с. 177], розвиваючи в учнів сприйняття різних світоглядних позицій, поглиблюючи розуміння їхньої природи та багатьох особливостей впливу на розвиток мистецтва.

Під тиском соціально-економічних факторів у Європі свого часу (від середини минулого століття) почався перший етап розвитку шкільної освіти, що характеризується сучасними вченими як демократичний „період розширення доступу та вирівнювання можливостей” [12, с. 19], а це вимагає від освіти універсалізації як у змістовому, так і формальному аспектах. Якщо цей період дістав назву соціал-лібералізму, то другий, що характеризується філософською доктриною наддержавних утворень і спільного ринку, – неолібералізму [12, с. 23-24]. У своєму прагненні до Європи й наша держава декларує подібне сходження до нової якості освіти.

Звичайно, як застерігає і Ю. Бондаренко, генералізація ідеологічного чинника приводить до затінення „художньо-естетичної площини”, до „стандартизації поглядів учнів на групи письменників” [12, с. 179], і навпаки – завищена увага до естетичної природи та художнього значення твору відволікають читачів від його суспільної ролі, однак це не означає, що слід відмовитися від будь-якої систематизації знань, класифікації явищ і т.п.

Проблеми змісту освіти, зокрема літературної, неодмінно пов’язані з методикою його засвоєння. Тому ідеаційність пронизує не лише змістовий компонент, а й процесуальний, який полягає не лише в тенденційності висвітлення змістового значення виучуваного твору, а й виборі власне методики вивчення, передусім – процесу пізнання. Йдеться про два типи науково-педагогічної свідомості, від яких залежить вибір цілеспрямованого

навчання, метою якого є спеціальне поелементне формування в учнів заданих (стандартами освіти, навчальними програмами) знань і вмінь, або іншого – вільного розвитку особистості, не обтяженого не лише регламентованими знаннями і вміннями, а й вихованням в учнів патріотизму, морально-етичних норм тощо [1, с. 61-62]. Очевидно, пояснює А. Ситченко, істина знаходиться справді посередині й розкривається в часі й просторі: на перших етапах навчання вимагає розгорнутих рекомендацій алгоритмічного типу, а з досвідом читацької діяльності, в міру інтеріоризації розумових дій, наближається до вільного, творчого вибору способів розв'язання літературної задачі [16, с. 17]. Усе це говорить на користь технологізованого навчання, зокрема аналізу художнього твору.

Філософсько-історичну кореляцію видів і шляхів аналізу художнього твору Ю. Бондаренко обґрунтовує, розуміючи під видом аналізу принциповий підхід до осмислення твору. Методист називає історико-ідеаційний вид аналізу, який полягає не стільки в характеристиці подій та явищ, скільки ідей та цінностей епохи, в яку творив письменник або яку зобразив у своєму творі [3, с. 204]. Із шляхів на передній план Ю. Бондаренко висуває проблемно-тематичний аналіз, підкреслюючи необхідність залучення категорій філософського порядку, що означає опрацювання тексту крізь призму певної світоглядної системи [3, с. 205]. Однак методична кореляція тут реалізується переважно у доборі й структуруванні змісту виучуваного, і менше стосується розробки пізнавального процесу, який теж, як відомо, залежить від світоглядних позицій учителя, що окреслюються у вигляді принципових положень його методичної концепції.

Показово, що характеристику філософських ідей, які помітно вплинули на розвиток шкільної освіти, вчені [12, с. 57-58] починають ще із засновника ідеалізму Платона, який запропонував „своєрідний стандарт” освіти, структурувавши її зміст за предметами гуманітарного, природничо-математичного змісту та військової справи. Ідеї Платона щодо рівного доступу

до освіти всіх громадян слушно поєднуються, як зазначає О. Локшина, з думкою Аристотеля про те, що навчати можна лише того, хто володіє певними вміннями, а виховання має бути комплексним і задовольняти запити громадян та потреби держави. Орієнтуючись на зачинателів філософської думки, підкреслюємо важливість у навчанні розробки його змісту й процесу з метою формування знань і вмінь в інтересах окремої людини та суспільства.

Загальну стратегію розвитку єдиного державного освітнього простору, стверджує І. Зязюн, беруть на себе освітні технології [10, с. 78]. Визнаючи освітню сферу найбільш технологічною, філософи [7, с. 21] пов'язують становлення окремої особистості й формування духовних цінностей усього людства, виконання інтегративної функції навчання і виховання з педагогічними технологіями. Процесуальний аспект освіти, на думку Б. Гершунського, прямо стосується як практичної роботи педагога, так і пізнавальної діяльності учнів, передбачає „розумну алгоритмізацію” їхніх дій та творчий характер навчального процесу. *Технологізація навчання окреслюється на початку XXI ст. як одна з провідних тенденцій оновлення освіти*, в тому числі – літературної [15].

У загальних рисах ідею технологізації освіти, як зауважує О. Пехота, висунув ще Я. Коменський, вказавши на такі її складники: а) вміння визначати мету діяльності, обирати засоби її досягнення та формувати правила їх застосування [14, с. 11]. У цьому зв'язку звертаємося до відомих правил раціоналістичного методу Р. Декарта, який закликав приймати за істину лише те, що постає в ясному і чіткому вигляді, а головне – ділити кожне досліджуване явище на стільки частин, скільки можна і треба для його вивчення, й розташовувати свої думки у певному порядку [8, с. 60]. У цьому зв'язку звертаємо увагу на твердження Ф. Бекона стосовно того, що кожен метод пізнання складається з послідовних розумових дій, які й треба спеціально формувати. Обидва філософи доповнюють один одного, тільки Р. Декарт сповідує метод дедукції, а Ф. Бекон – індукції у навчанні. На цій платформі



обстоюємо необхідність спеціального й планомірного накопичення в учнів читацького досвіду й набуття ними певних розумових умінь, які б дали змогу їм продовжувати навчання, формуючи загальну здатність до самонавчання, яке й забезпечує подальший саморозвиток особистості.

У необхідності дотримуватися правил діяльності переконує у своїй філософсько-педагогічній концепції і П. Юркевич, стверджуючи, спираючись на щоденний досвід, що природа діє за правилами, постаючи в своїй сутності в незмінних формах [22, с. 23]. Стосовно роботи з книгою філософ зазначає, що якби форми явища, як букви і слова книги, не мали в собі жодного смислу, тобто не розташовувалися в порядку, відповідному до ідеї, то це явище залишилося б непізнаним [22, с. 16]. Поділ, додамо, виучуваного матеріалу на значущі частини, розробка відповідної системи розумових дій, спрямованих на його опрацювання, та послідовне їх виконання дає вчителю змогу організувати й успішно провести пізнавальну роботу учнів.

Про порядок у природі писав і Г.-В. Лейбніц, указуючи ще й на насолоду, що виникає від осягнення цього порядку, та підкреслюючи його естетичний вплив, викликаний сприйняттям краси, порядку й досконалості [11, с. 236]. Чим більший досвід упорядкованої діяльності, тим вища насолода від її виконання. П. Гаврилук пояснює: „Завдяки багаторазовому повторенню естетичних потреб та естетичних насолод у свідомості людини утворюються певні уявлення і поняття як про ці насолоди, так і про здатність предметів зовнішнього світу викликати їх” [5, с. 186]. Подібне задоволення учень має і від впорядкованої діяльності, що приводить його до осягнення художнього твору й усвідомлення необхідних для цього пізнавальних дій. Подолання суперечностей між завданням і здатністю його виконати, раціональним та емоційно-чуттєвим у роботі над текстом робить учнів вільним як у виборі засобів опрацювання матеріалу, так і в ідейно-художній оцінці літературного явища, певною мірою незалежним від критичного матеріалу про нього, поданого в підручнику.

Ідеаційність у методиці викладання літератури значною мірою реалізується в розумінні того, що мотивом освіти є не лише соціальне замовлення, а й обов'язок педагога підтримати в людині людське, забезпечити всі умови для реалізації особистості. У навчанні та вихованні має розвиватися як особистісний потенціал учня, так і суспільний потенціал, який складається з множини зусиль кожного.

Загалом, стан і розвиток педагогічних систем, відзначає І. Зязюн, можна оцінювати за рівнем розвитку педагогічних технологій в таких означеннях: "стандартизація, уніфікація „освітнього виробництва" в системі масової освіти; винесення творчого процесу (створення і оцінка технологій учіння) на більш високий рівень; упорядкування освітньої системи на основі ієрархії рівнів організації і відповідних їм специфічних технологій тощо" [10, с. 75]. *Стандартизація змісту шкільної освіти як інструменту забезпечення її якості характеризується сучасними дослідниками загальною тенденцією розвитку освітньої сфери в країнах ЄС* [12, с. 113]. Помітна вона і в Україні та Росії, де розроблені концептуальні засади літературної освіти та державні її стандарти, інші нормативні документи, включаючи навчальні програми, інструктивно-методичні матеріали тощо.

Якщо типова модель освітнього стандарту в країнах ЄС складається з переліку мети й завдань навчання, базового навчального плану, стандартів предметних галузей та вимог до рівня успішності школярів, то з нашого погляду вона має доповнитися засобами організації та проведення навчання й гарантованого здобуття учнями необхідних знань і вмінь, що їх у значній мірі покликано забезпечити технологізоване навчання. Визначаються стійкі *тенденції розвитку як змістового, так і формального аспектів навчання*, помітні у стандартизації змісту шкільної освіти, а також його форм, методів і засобів, що входить до поняття педагогічної технології.

Про тенденції, що визначилися як головні в оновленні освіти на рубежі XXI ст., говорять і соціологи, називаючи: а) демократизацію всієї системи

навчання і виховання; б) підвищення фундаментальності освіти; в) гуманізацію та гуманітаризацію освіти, використання найновіших технологій навчання; г) інтеграцію різних форм і систем освіти як у національному, так і на світовому рівнях [17].

Отже, провідними тенденціями розвитку методичної науки на сучасному етапі, на формуванні яких помітно позначилися філософські теорії, є: а) стандартизація змісту літературної освіти як фактор її якості; б) розвиток інтерсуб'єктного навчання літератури в основній і старшій школі; в) компетентнісна спрямованість навчання літератури як ознака її гуманізації; г) застосування навчальних та інформаційних технологій як засобів ефективного навчання літератури.

Досліджуючи зміст, методи і форми навчальної діяльності, предметна дидактика (за визначенням Н. Волошиної) [4] орієнтується на провідні тенденції, що окреслюються в освітній сфері й складають методологічну основу цієї наукової галузі. Вплив філософсько-історичних підходів до опанування художньої літератури природним чином і здебільшого реалізується в культурологічному просторі.

## Література

1. Агеєва В. Естетика чи ідеологія? // Дивослово. – 2001. - № 1. – С. 61-62.
2. Бэкон Ф. Сочинения. – Т. 1-2. – М., 1977- 1978.
3. Бондаренко Ю.І. Теорія і практика навчання української літератури на філософсько-історичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. – Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – 351 с.
4. Волошина Н.Й. Наукові основи методики літератури: Навчально-методичний посібник. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
5. Гаврилюк П.І. Про природу прекрасного. – К.: Мистецтво, 1972. – 198 с.
6. Гельвецій К.А. Про людину, її розумові здібності та її виховання / Перекл. З фр. Валер'яна Підмогильного. – К.: Основи, 1994. – 416 с.
7. Гершунский Б.С. Философия образования. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 432 с.
8. Декарт Р. Основные правила метода // Соч.: В 2 т. – Т. 1 / Сост., ред., вступ. ст. В.В.Соколова. – М.: Мысль, 1989. – С. 256-262.
9. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Зязюн І. Технологізація освіти як історична неперервність // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 73-85.

11. Лейбниц Г.-В. Порядок есть в природе // Соч. в 4 томах: Т. 1 / Ред. и сост., авт. вступит. статьи и примеч. В.В.Соколов; перевод Я.М. Боровского и др. – М.: Мысль, 1982. – 635 с.
12. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): Монографія. – К.: Богданова А.М., 2009. – 404 с.
13. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: Навч. посіб. – К.: Центр „Магістр-S” Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
14. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
15. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособ. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
16. Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія – К.: Ленвіт, 2004. – 304 с.
17. Соціологія: Підруч. для студ. вищих навч. закладів / За ред. В.Г. Городяненка. – К.: Вид. центр „Академія”, 2002. – 560 с.
18. Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – 320 с.
19. Уліщенко В.В. Теорія і практика інтерсуб’єктного навчання української літератури в школі: Монографія. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – 398 с.
20. Хамітов Н., Гармаш С., Крилова С. Історія філософії: проблема людини та її меж / Під ред. Н. Хамітова: Навч. посіб. – К.: Наукова думка, 2000. – 273 с.
21. Шеллинг Ф.В. Философия искусства. – М.: Мысль, 1966. – 496 с.
22. Юркевич П.Д. Философские произведения. – М.: Изд-во „Правда”, 1990. – 672 с.