

УДК 378.14.147(043.3)

*Т. Н. Чечко***ОПТИМИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ  
СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ НА 1 КУРСЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА  
(в аспекте формирования ключевых академических компетенций)**

*В статье предпринимается попытка оптимизировать литературоведческую подготовку студентов-филологов 1 курса посредством формирования ключевых академических компетенций.*

**Введение**

Начальная подготовка будущих учителей литературы в педагогических вузах многие годы складывается из блока предметов в составе «Устного народного творчества», «Истории древнерусской литературы», «Введения в литературоведение» и – периодически – «Выразительного чтения». До недавнего времени (в соответствии со стандартами первого и второго поколения) она была в основном направлена на формирование теоретико- и историко-литературных знаний и выработку навыков и умений, главным образом связанных с техникой литературоведческого анализа. С появлением стандартов третьего поколения общая цель подготовки специалистов стала формулироваться как «*формирование и развитие социально-профессиональной компетентности, позволяющей сочетать академические, социально-личностные и профессиональные компетенции для решения задач в сфере профессиональной и социальной деятельности*» [1, 3].

Как видим, академические компетенции в государственном стандарте называются первыми. И это неслучайно, поскольку именно они служат инструментальной, технологической основой формирования всех других компетенций.

В связи с новыми, компетентностными, требованиями к подготовке специалистов высшей квалификации перед теоретиками и практиками высшей школы возникает масса вопросов. И среди них: какой должна быть начальная литературоведческая подготовка студентов-филологов, чтобы она отвечала этим требованиям? Какие изменения содержательно-процессуального характера в неё следует внести?

**Результаты исследования и их обсуждение**

Рассматривая один из аспектов этой проблемы, а в этом состоит главная цель данной статьи, обратим, прежде всего, внимание на следующее.

С позиций системного подхода вторая профессия преподавателя-филолога входит в группу профессий (учитель музыки и пения, учитель ИЗО, учитель МХК), которые объединяются одним общим названием – *учитель искусства* – и одним видом учебно-воспитательной деятельности как деятельности *художественно-педагогического* плана. Воспитание искусством требует от педагога соответствующих личностных способностей, функциональных качеств или, используя новейшую терминологию, профессиональных компетенций.

Одна из этих компетенций напрямую связана со вторым, полуофициальным названием профессии преподавателя-филолога как «*учителя-словесника*». Она заключается в умении представителей этой профессии *владеть мастерством устной и письменной речи, производить на соответствующем уровне те или иные речевые продукты*.

Сущность другой не менее важной функции состоит в умении учителя литературы «*продельвать работу по синтезу, связыванию воедино, с одной стороны, познавательного и эмоционально-ценностного (ценностно-ориентационного), а с другой, историко-генетического и функционального подходов (аспектов) к анализу (освещению) литературно-художественных явлений*» [2, 94]. Об обязательной двойной опоре на «*рацио*» («чтобы дети поняли образцовое произведение») и «*эмоции*» («чтобы дети его почувствовали») в процессе преподавания литературы в школе впервые заговорил К. Д. Ушинский. Он же обратил внимание на то, что на практике овладеть такими умениями весьма нелегко в силу их разнонаправленности. «*Длинные, подробные объяснения поэтического произведения ослабляют его впечатление на чувство, а с другой стороны, впечатление на чувство возможно тогда, когда образцовое*

произведение совершенно понятно» [3, 346]. Требование же сочетать историко-генетический и функциональный подходы (аспекты) к анализу (освещению) литературно-художественных явлений стало «пробивать себе дорогу» в школьную и вузовскую методiku несколько позднее, со времен А. А. Потебни. А особенно настойчиво – с момента, когда историко-функциональное направление в литературной науке выделилось в самостоятельное научное направление, т. е. приблизительно в 70-е годы прошлого века.

В последние десятилетия в связи широким распространением, с одной стороны, системных исследований, а с другой, средств массовой коммуникации в профессиональной деятельности преподавателя-филолога особую значимость стала приобретать еще одна важная функция. Она связана, в частности, с умением подходить к своему предмету как к части *метасистемы искусства*. Метасистемы, взятой как в статике, в отвлечении от динамизма его реального существования (как часть жанрово-видовой системы искусства, например), так и в самой динамике художественно-исторического процесса (закономерности литературного развития как части закономерностей развития художественной культуры в целом) [2, 100–105].

Отмеченные компетенции (здесь названы лишь наиболее важные из них) – предмет профессиональной заботы преподавателей литературоведческих кафедр на протяжении всех пяти лет обучения студентов-филологов. Кроме этого и параллельно с этим, особенно на I курсе, в период перехода вчерашних абитуриентов от школы к вузу большое внимание должно уделяться формированию *академических, или учебных, компетенций, т. е. умений учиться*.

Эти умения «жизненно необходимы» первокурсникам. Только овладев ими, они смогут гармонично войти в избранную профессию, овладеть вузовскими нормами и формами обучения, под предметно специализированным углом освоить большие объемы учебной информации.

Состав академических компетенций неоднороден. Но принципиальное значение для студентов-филологов как будущих учителей *литературы* имеют такие компетенции *коммуникативно-деятельностного и познавательного* характера, как *умение владеть устной и письменной речью, добывать и обрабатывать необходимую информацию, применять принципы исторического и системного подхода* к изучаемым литературно-художественным явлениям.

Формирование этих компетенций может осуществляться либо на факультативных занятиях (спецсеминарах), либо (прежде всего и главным образом) в рамках блока литературоведческих предметов, традиционно включаемых в учебный план. В последнем случае оптимальное решение этой задачи не может не зависеть от *степени упорядоченности* их содержания и организационных форм, от того, насколько они обладают качествами *необходимой универсальности, интегрированности, взаимной согласованности*.

К сожалению, начальная литературоведческая подготовка студентов-филологов сегодня страдает предметной разобщенностью. Составители учебных программ по «Введению в литературоведение» не уделяют должного внимания наиболее существенным связям с параллельно осваиваемыми курсами «Устное народное творчество» и «История древнерусской литературы». В свою очередь, в содержании этих последних предметов явное предпочтение отдается многостороннему и разноуровневому анализу фольклорных и литературных явлений перед теоретическим синтезом предоставляемой в распоряжение студентов художественно-эстетической информации. Недостаточно выявляется её иерархичность, отсутствует фокусировка на теориях и понятиях, имеющих интегративный характер. Спорадичны связи между искусством слова (устного и письменного) и соседними областями художественного творчества. Аналогичное положение дел наблюдается и в ходе начальной подготовки будущих учителей-филологов в российских вузах [4], [5].

Между тем К. Д. Ушинский, к которому мы уже обращались, замечал, что разорванность знаний приводит к омертвлению идей и понятий, ибо они «лежат в голове, как на кладбище, не зная о существовании друг друга» [6, 177]. «Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой всё в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет» [3, 335]. Позднее в аналогичном ключе высказывались В. В. Розанов и другие мыслители: «Лучшая школа есть не та, которая расширяет горизонтально курсы, прибавляя к одним предметам новые; лучшая та, которая их суживает и в то же время углубляет» [7, 98].

С *теоретико-гносеологической* точки зрения у объединяемых в систему объектов возрастает их потенциал, появляются новые интегративные свойства («интегративный эффект») [8, 108]. Ни одна система не может гармонично существовать без тесного органического взаимодействия ее элементов между собой и целым [9, 33], хотя достижение такого взаимодействия одновременно сопровождается и утратой у отдельных частей некоторых свойств.

С *психолого-физиологической* точки зрения знания, не закрепленные теми или иными связями, перегружают память учащихся, легко забываются, теряют свою познавательную значимость. Напротив, интегрированные, т. е. более емкие и компактные, знания уменьшают нагрузки на память обучающихся. Природное свойство человеческого ума – «постоянно систематизировать и обобщать окружающее» [10, 88].

С *дидактической* точки зрения, по степени включенности понятий *в систему*, по тому, с понятиями какого – более высокого или более низкого – *уровня обобщения* могут оперировать студенты и школьники [11, 312], судят об эффективности предпринимаемых педагогических воздействий. Высший уровень овладения учебными знаниями – это тот, на котором обучающиеся способны устанавливать связи между понятиями *различных систем*, использовать информацию *смежных* научных областей. Высокому уровню овладения знаниями соответствует высокая степень обобщенности понятия и умение оперировать понятием в решении задач творческого характера.

С *профессионально-целевой* точки зрения необходимость интеграции содержания специальной подготовки на филологическом факультете обуславливается тем, что эта подготовка не может быть узкоспециализированной. Ведь содержание целей профессионального труда учителя литературы широкопрофильно. Это «*приобщение учащихся к искусству слова в контексте движения духовной и социально-исторической жизни народа и развитие у них на этой основе художественного мышления и эстетических чувств, творческих способностей, читательской и речевой культуры, формирование нравственно-эстетических ориентаций*» [12, 3–4].

Перспективы обновления содержания специальной подготовки студентов-филологов в этом направлении, мы в первую очередь связываем с выделением в рамках каждого из литературоведческих предметов *ключевых интегративных понятий*. Подобное структурирование учебного материала обеспечивает иерархичность, соподчиненность подлежащих усвоению сведений, способствует концентрации внимания студентов на главном, помогает лучше понять, какие умения от них требуются, что они должны развивать в себе, чтобы освоить предлагаемый учебный материал.

«*Устное народное творчество*». В фольклоре как в синкретическом виде искусства, где всё со всем связано, мы имеем дело с дифференцированным синкретизмом. У каждого жанра здесь есть свое неповторимое «лицо». Все фольклорные жанры вместе и каждый в отдельности обладают структурной целостностью и в то же время имеют свою динамику исторического развития. Погружение студентов-первокурсников в эту проблему способствует развитию познавательных компетенций, формирует умение видеть общее и специфическое в произведениях устного народного творчества. Т. е. на роль ключевого интегративного понятия в этом курсе может претендовать, как это на самом деле и происходит, *система фольклорных жанров*. При этом только необходимо всемерно избегать излишнего «*онаучивания*» этого процесса. Нельзя превращать продукты художественного творчества в объект сугубо рационального рассмотрения (а это явление довольно широко распространено в традиционной вузовской практике). Нецелесообразно также идти, как это обычно делается, по пути равномерного распределения учебного времени на все фольклорные жанры, по принципу «каждой сестре по серьге», а уделять особое внимание наиболее «живым» из них, таким, например, как русская лирическая песня, сказка, поговорка и др.

Развитию необходимых компетенций может способствовать постоянное акцентирование внимания на изустной природе фольклорного искусства, богатстве и красочности разговорного народного языка, систематическое использование выразительного чтения фольклорных текстов, их театрализованное представление (фольклорные праздники), заочные экскурсии

и пресс-конференции с фольклорными персонажами, привлечение мультимедийных материалов. Особо ценные из них связаны с русской народной песней в кино, на эстраде и в звукозаписи, в исполнении таких знаменитых певцов, как Федор Шаляпин, Сергей Лемешев, Людмила Зыкина, Дмитрий Хворостовский, а также лучших фольклорных ансамблей и ансамблей народной песни.

«*Введение в литературоведение*». Этот предмет, по логике предназначенный для развития теоретического мышления будущих преподавателей-филологов, тем не менее традиционно нацеливается, в основном, на приобщение студентов-первокурсников к системе теоретико-литературных знаний (понятий). В учебных программах и учебниках по этой дисциплине отсутствует должная установка на овладение навыками *системного и исторического подхода* как двумя главными инструментами познания в области наук о литературе [13]. Поэтому целесообразно в качестве ключевых понятий выделить здесь именно *системный и исторический подходы* с сопутствующими понятиями: герменевтика, художественная и научная интерпретация художественного текста, историко-функциональный подход к произведению искусства слова. Обладая сведениями о происхождении и исторической динамике тех или иных литературных явлений, будущий учитель литературы должен, в первую очередь, научиться понимать, «чему классическое произведение учит, куда ведет ... Почему оно живо до сих пор и в каком именно смысле живо» [14, 79]. У него должны быть сформированы такие оценочно-аналитические умения, как умение выделять в художественном тексте его «болевы́е точки» (Е. Н. Ильин), т. е. самые значимые и важные в образовательно-воспитательном смысле моменты, эпизоды, детали этого текста. Умение ощущать актуальность художественного текста позволит ему в дальнейшем так преподнести учебно-литературный материал, чтобы он переставал быть «вещью в себе», а вызывал у школьников живой интерес, желание спорить, соглашаться или не соглашаться.

«*Выразительное чтение*». Этот предмет в составе специальной подготовки будущих учителей литературы по определению наименее теоретичен, имеет сугубую направленность на формирование и развитие практических, точнее исполнительско-речевых умений. Поэтому приоритетное значение здесь может иметь такое ключевое интегративное понятие, как *исполнительский анализ*, именно этой своей практической нацеленностью отличающийся как от литературоведческого, так и от филологического анализа. Его особенности подробно раскрыты в современной методике [15]. При отборе текстов для озвучивания может и должен быть, с нашей точки зрения, реализован потенциал межпредметных связей (обычно игнорируемых) с «Устным народным творчеством» и «Историей древнерусской литературы» через обращение к опыту и мастерству сказителей и самим фольклорным и древнерусским текстом.

«*История древнерусской литературы*». Это, бесспорно, центральная дисциплина на этапе ранней профессионализации студентов-филологов. С неё начинается изучение фундаментального курса истории русской литературы. Ключевых понятий, восполняющих целостность этого курса и одновременно выявляющих его системный «остов», здесь может быть выделено несколько: «*стиль эпохи*», «*прогрессивные линии развития русской литературы*», *принципы (типы) художественного обобщения* [16]. Центральность, базисность этих понятий обеспечивается их вхождением в комплекс таких важнейших категорий, как художественная картина средневекового мира, тип средневекового художественного сознания, эстетический идеал древнерусского писателя и т. д. Структурирование содержания курса на их основе позволяет объединить исторический подход с системным. С одной стороны, зафиксировать в сознании студентов самые глубокие структурные изменения художественного мышления средневековых писателей, а с другой, синхронно рассмотреть художественные явления и процессы, информация о которых (в том числе) разнесена по разным литературоведческим и искусствоведческим дисциплинам. В результате студенты могут лучше понять своеобразие решения этических, философских, мировоззренческих проблем как в границах того или иного стиля эпохи, так и в границах всей истории древнерусской литературы в целом. Во все века древнерусская литература представляет собой высокоупорядоченную структуру. Однако структура эта меняется, совершенствуется. Вначале в древнерусской литературе доминировал идеализирующий принцип

(тип) художественного обобщения действительности – с его каноничностью, этикетностью, когда писатель не столько изображал жизнь, сколько преображал и «наряжал» её, исходил из представлений о том, как должно было вести себя действующее лицо сообразно своему положению [17, 219, 222]. Затем, особенно в конце литературного Средневековья, обобщающую идеализацию всё более и более начинает теснить типизирующий способ – с его конкретностью, реалистичностью. Литература всё больше обмирщается, всё больше строится из «вещества», захваченного в действительности» (Д. С. Лихачев). Средневековой символизм, прямолинейная условность отходят на задний план. Хотя типизация и в это время не вытесняет до конца идеализацию, а скорее дополняет ее.

Естественно, что совершенствование литературоведческой подготовки в этом направлении, т. е. в направлении оптимизации (восполнения целостности) её содержания должно сопровождаться и определенными перестроениями как на уровне *непосредственного выстраивания учебных занятий* со студентами, так и на уровне *контроля* за их обучением.

Организация полного цикла учебной деятельности обучающихся – от восприятия, осмысления и запоминания учебных знаний до их обобщения, систематизации и применения – потребует использования адекватных обучающих средств, таких, например, как:

- укрупненная, поблочная организация учебного процесса, проблемно-панорамное изложение учебного материала;
- сочетание словесно-теоретического, наглядно-образного и практически действенного подходов, обеспечивающих одновременное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную и волевую сферы личности;
- усиление взаимодействия педвуза с другими социальными институтами (театром, видеотекой, галереей, выставочным залом, музеем и т. д.).

В свою очередь полномерный контроль за эффективностью обучения должен будет включать в себя как количественные, так и качественные *показатели* и опираться на целостную *систему методов* (видов) оценки, включающих в себя опрос, тестирование, учебно-творческие работы (рефераты, альбомы, сочинения-эссе и др.), проверку ведения читательских дневников и коллоквиумы на знание литературных текстов. Такой подход позволит получить информацию сразу о двух важнейших уровнях приобретаемых компетенций – как об их элементарно-предметном уровне, так и об уровне интегральных качеств и способностей студента. Интегративным критерием-показателем, характеризующим результативность освоения системы ключевых академических компетенций, могут служить интеллектуально-коммуникативные умения и способности студентов. Проверяться должны не только литературоведческие знания как таковые, но и те умения и способности, те грани читательской личности, формирование которых составляет смысл и результат литературного образования.

### **Выводы**

Таким образом, разработка дидактических проблем в рассмотренном выше направлении стимулируется противоречием, присущим современной системе специальной (литературоведческой) подготовки, осуществляемой на филологических факультетах педагогических вузов. С одной стороны, традиционное предметно-специализированное обучение ориентирует студентов на приобретение соответствующего набора недостаточно связанных с предстоящей профессией учителя-филолога литературоведческих ЗУНов. С другой же стороны, современные социокультурные условия и определяемые ими образовательные стандарты ориентируют эту подготовку на формирование компетенций, с помощью которых в школе мог быть наиболее эффективно использован человекоформирующий потенциал художественной литературы.

Изучение наук о литературе в педагогическом вузе не может и не должно быть самоцельным. Его необходимо подчинить – особенно на младших курсах – развитию личностных качеств и способностей, связанных с умениями учиться, т. е. с академическими компетенциями.

*Литература*

1. Образовательный стандарт. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин : утв. М-вом образования Респ. Беларусь 01.09.06 г., № 89. – Минск, 2006.
2. Анисимов, В. И. Интегративные основы моделирования содержания литературного образования в педагогическом вузе / В. И. Анисимов. – Минск : НИО, 1999. – 240 с.
3. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в 10 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1945. – Т. 5. – 600 с.
4. Древнерусская литература XI–XVII вв. : учеб. пособие для студентов высш. учеб. зав. / под ред. В. И. Коровина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 448 с.
5. История русской литературы и литературной критики : учеб. программа / сост. В. В. Ермолович. – Минск : БГПУ им. М. Танка, 2007. – 65 с.
6. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. / К. Д. Ушинский. – М.-Л. : Изд. АПН РСФСР, 1952. – Т. 10. – 450 с.
7. Розанов, В. В. Сумерки просвещения / В. В. Розанов. – М. : Педагогика, 1990. – 624 с.
8. Симонов, В. П. Оценка качества обучения и воспитания в образовательных системах : учеб. пособие / В. П. Симонов. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 113 с.
9. Синтез современного научного знания / под ред. Б. М. Кедрова. – М. : Наука, 1973. – 640 с.
10. Корсунский, Е. А. Развитие литературных способностей школьников : учеб. пособие / Е. А. Корсунский. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1985. – 92 с.
11. Выготский, Л. С. Мышление и речь : избр. психол. исслед. / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 520 с.
12. Учебная программа для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения. Русская литература. V–XI классы. – Минск : НИО, 2008. – 150 с.
13. Введение в литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины : учеб. пособие / Л. В. Чернец [и др.] / под ред. Л. В. Чернец. – М. : Высш. шк. ; Изд. центр «Академия», 2000. – 556 с.
14. Методика преподавания литературы в советской школе : хрестоматия / сост. А. Я. Роткович. – М. : Просвещение, 1969. – 375 с.
15. Анисимов, В. И. Исполнительный анализ как инновационная составляющая специальной подготовки студентов-филологов педагогического университета // Наука, образование и культура: состояние и перспективы инновационного развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Мозырь, 27–28 марта 2008 г. : в 2 ч. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: В. В. Валетов (гл. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2008. – Ч. 1. – 311 с.
16. Чечко, Т. Н. Сущность, функции и ведущие предпосылки интеграции литературоведческих знаний в педагогическом вузе / Т. Н. Чечко // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та. – 2007. – № 2(17). – С. 151–155.
17. Лихачёв, Д. С. Историческая поэтика русской литературы. Смех как мировоззрение и другие работы / Д. С. Лихачев. – СПб. : Алетейя, 2001. – 566 с.

*Summary*

The article tries to motivate literary teaching at the philological department (for the first year students) with the help of key academic competence.

*Поступила в редакцию 04.09.09.*