

Вариативность в школьном преподавании литературы как методическая проблема и образовательная политика

Т. Е. Беньковская

Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

Аннотация.

Статья посвящена одной из актуальных проблем современного российского образования – его вариативности; истории формирования вариативного подхода к преподаванию литературы и образовательной политике по внедрению вариативных программ в школьную практику 2000-х годов на материале проведённого исследования. Результаты исследования показали, что состояние постоянного реформирования литературного образования, принятие нецелесообразных решений как на федеральном, так и региональном уровне разрушают принцип вариативности и неизбежно приводят к снижению качества обучения.

Ключевые слова:

модернизация образования, вариативность образования, образовательная политика, литературное образование, концептуальность, системность, программное творчество, федеральный образовательный стандарт общего образования (литература).

Для цитирования:

Беньковская Т. Е. Вариативность в школьном преподавании литературы как методическая проблема и образовательная политика. Педагогический ИМИДЖ. 2018. № 3 (40). С. 34–41. DOI: 10.32343/2409-5052-2018-11-3-34-41

Дата поступления статьи в редакцию: 2 июня 2018 г.

1990-е годы войдут в историю России как период демократизации, раскрепощения сознания, реформирования всех сфер нашего общества, вступившего на путь, давно ставший привычным для цивилизованных стран.

Реформы коснулись и системы образования. Одним из основных достижений в области российской образовательной политики стал вариативный подход к изучению учебных предметов в школе, нацеленный на обеспечение максимально возможной степени его индивидуализации. Не случайно в «Педагогическом энциклопедическом словаре» (2002), в определении понятия «вариативность образования», подчёркивается, что это «...следствие осознания государством, обществом, образовательным сообществом необходимости преодоления господствовавшей в школе конца 80-х гг. унификации и единообразия образования; результат реализации принципа и политики развития» [5, с. 31]. Авторами словаря «вариативность образования» определяется как «свойство, способность системы образования (от федеральной системы до образовательного учреждения) предоставить учащимся достаточно большое многообразие полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов образовательных траекторий, спектр возможностей (осмысленного и адекватного запросам учащихся) выбора такой траектории» [5, с. 31].

Следует отметить, что и научное педагогическое сообщество, и

учителя-предметники с энтузиазмом восприняли новый подход, открывавший большие возможности как в программном творчестве, так и в творческих исканиях учителей, тем более что единая типовая программа учебных предметов, единый учебник с их жёсткой регламентацией, ярко выраженной идеологической направленностью уже не отвечали ни целям и задачам школы в сложившихся условиях, ни установке на европеизацию российского образования, ни вызовам времени.

Заметим, что идея вариативности обучения не нова, она неоднократно возникала, в частности применительно к школьному преподаванию литературы, и в дореволюционные годы, и в советский период. Так, неудовлетворённость программой по литературе 1890 года, игнорировавшей возрастные особенности учащихся в отборе произведений для изучения, лишавшей самостоятельности как учителя, так и учащихся, вызвала ожесточённые споры, приведшие к дискуссии, вылившейся из учительских коллективов на страницы педагогических журналов, а затем и в съездовские аудитории. Результатом развернувшейся дискуссии явилось официальное признание Министерством Народного Просвещения в 1903 году необходимости реформы преподавания литературы в средней школе. Программы 1905, 1912, 1915 годов сосредоточили в себе результаты дискуссий и положительный опыт дореволюционных методических исканий: воспитание вдумчивого и заинтересованного читателя. Поэтому в них были критически пересмотрены списки изучаемых литературных произведений с учётом возраста и интересов учащихся. За счёт сокращения малозначительных в художественном отношении произведений древнерусской литературы и литературы XVIII века впервые были введены тексты «новейшей» литературы, зарубежных писателей, уделено внимание внеклассному чтению и письменным работам, в том числе и творческого характера. Однако ни одна из названных программ, несмотря на явный прорыв в программном творчестве и открывавшиеся перспективы в школьном литературном образовании, так и не была утверждена Министерством Народного Просвещения.

Первые послереволюционные программы 1919, 1921 года утверждали принцип вариативности в подходе к обучению, самостоятельности и творчества. Авторами программ было предложено несколько вариантов списков произведений для литературного чтения, дана свобода выбора учителю и учащимся. Впервые в программах 1919, 1921 гг. был поставлен вопрос о разумной связи литературы с историей, а также такими искусствами, как музыка, живопись, архитектура. В программе 1921 года впервые была предложена система литературного образования в школе с привлечением разнообразной внеклассной и внешкольной работы: организации внеклассного чтения, создания школьных библиотек, кабинетов родного языка, литературных музеев, кружков и выставок, развития литературного творчества учащихся, введения факультативных курсов и т. д. Многие идеи, провозглашённые в данной программе, к сожалению, не нашли поддержки и развития в программах последующих лет, вплоть до «перестройки» 1980–1990-х гг. Однако в начале 1960-х годов, в период «оттепели», Н. И. Кудряшев и его коллеги Г. К. Бочаров, Н. В. Колокольцев, М. Д. Пушкарева, М. А. Снежная (НИИ общего и политехнического образования АПН РСФСР), как показал проведённый нами анализ, вновь обратились к опыту программы 1921 года, избрав вариативный подход к организации чтения и изучения литературного курса. Чтобы «обеспечить постоянное, систематическое, осмысленное и заинтересованное чтение учащимися литературы» [6, с. 28], авторы программы предложили три списка произведений, первый из которых включал в себя произведения, предназначенные для обязательного чтения и разбора, и составлял главное содержание курса; второй был представлен материалом для чтения и обсуждения в классе; в третий вошли тексты, рекомендованные для внеклассного чтения. Этот подход к изучению литературы был осуществлён в 1990-е годы в программах под редакцией Г. И. Беленького (НИИ содержания и методов обучения) и Т. Ф. Курдюмовой (НИИ школ).

Методическая жизнь 1990-х годов отличается не сколько дискуссиями, сколько новыми идеями и решениями. Одним из важнейших событий в методике и школьном преподавании литературы стала разработка разных вариантов программ, которые разрушили прежнюю монополию единой типовой программы, не дававшей права выбора учителю. Впервые учителям-словесникам было дано это право, которое потребовало культуры осмысления концепции каждой из предложенных программ, умения видеть обучение литературе как непрерывный процесс, в кото-

ром важна преемственность. 1990-е годы войдут в историю как период активного программного творчества как целых коллективов учёных-методистов, литературоведов, учителей-практиков, так и создания авторских программ по литературе, поисками новых, «свежих» подходов к изучению литературы как искусства слова, как неотъемлемой части национальной и мировой культуры, обращённых, прежде всего, к ученику как главному субъекту образования, особенностям его возраста, мышления, жизненного опыта, читательских интересов. Однако массовое программное творчество в атмосфере хлынувшей свободы коснулось, прежде всего, изменения состава имен писателей и произведений, что приводило к перенасыщению программ произведениями античной, древнерусской и духовной литературы в средних классах, произведениями возвращённой и современной – в старших. Многие программы не отличались концепционностью и системностью знаний, как показывает анализ, заимствовали одна у другой целые разделы, что потребовало разработки государственного образовательного стандарта по литературе, который был подготовлен коллективом сотрудников лаборатории литературного образования ИОШ РАО под руководством Г. И. Беленького, деканом факультета русского языка и литературы МПГУ О. Ю. Богдановой и зав. лабораторией МИРОС А. И. Княжицким и представлен как проект для обсуждения на Герценовских чтениях в мае 1994 года, посвящённых проблеме «взаимоотношений» образовательного стандарта по литературе и программного творчества учёных-методистов и учителей-словесников. Многими из присутствовавших на чтениях документ был воспринят негативно, в особенности перечень имён и произведений для текстуального изучения по классам базового уровня, как отказ от завоеваний демократии, подавление прав и свободы творчества, «откат назад» [1, с. 25]. «Методика литературы – наука междисциплинарная, поэтому вопрос о составлении минимума литературного образования всегда будет приблизителен, по крайней мере, до тех пор, пока литературоведение не решит теоретическую проблему, которую оно не решит никогда: проблему критериев художественности литературного произведения», – отметил Б. А. Ланин [3, с. 26]. «Мы привыкли бросаться из крайности в крайность: то открываем широкий простор авторским программам, то решительно вступаем в бой чуть ли не с самой возможностью творить!.. Если безоглядно увлечься внедрением стандартов школьного литературного образования, то мы скоро дойдём до «обязательных списков» писателей и произведений, а минимум в инвариантной части заявит себя как максимум. И вот важное завоевание школы – право на авторскую программу – будет забыто! Опытом подобных «забвений» мы богаты», – выразил озабоченность о возможной печальной судьбе вариативных программ Г. Н. Ионин [2, с. 35]. Сторонниками внедрения стандарта по литературе как средства борьбы с анархией и беспределом выступили З. Я. Рез, Ю. И. Лысый и другие. Комментируя стандарт, Ю. И. Лысый заметил: «В течение веков и десятилетий складывался золотой фонд русской и мировой литературы. Читательский опыт, оплодотворяемый литературоведческой и критической мыслью, играл роль своеобразного естественного отбора... Очевидно, первоклассные имена так или иначе должны быть представлены в школьной программе. Конечно, каждый из крупных художников неповторим и незаменим... Однако ограниченность учебного времени, возрастные возможности учащихся заставляют производить жёсткий отбор произведений для изучения в школе. При этом, конечно, неизбежны потери, которые всё же следует сделать минимальными... Есть произведения, наличие которых в программе обязательно: они незаменимы со всех точек зрения... В решении спорных вопросов помогает проведение в программе принципа вариативности... Впрочем, следует учитывать, что принцип вариативности плодотворен только до тех пор, пока не ведёт к искажению объективной картины развития литературы» [4, с. 21–22].

Тогда же остро заявила о себе проблема внедрения школьных программ по литературе, утверждённых Министерством образования, в учебный процесс, снабжения регионов учебно-методическими комплексами. В начале 2000-х годов активно продолжали создаваться новые программы, готовились экспериментальные площадки для их апробации. На смену «свободе выбора в образовании для субъектов образовательного процесса» [7, с. 4] пришли ограничения, достаточно жёсткая регламентация если не на федеральном уровне, так на уровне местных органов управления образованием, чтобы остановить анархию учебного процесса.

Однако такие действия, несомненно, разрушали принцип вариативности. Об этом свидетель-

стует проведённое нами в 2004–2005 годах анкетирование и интервьюирование учителей-словесников, работников органов управления образованием, методистов ИПШКРО в разных регионах (Псковская, Самарская, Челябинская, Волгоградская, Оренбургская области, Приморский и Алтайский края, города Псков, Самара, Челябинск, Оренбург, Гай, Орск, Камышин, Барнаул, Владивосток, Химки Московской области) с целью представить объективную картину реализации в школьной практике принципа вариативности программ по литературе и свободы выбора учителя как одного из завоеваний образовательной политики в условиях демократизации общества.

Всего приняли участие 1 325 человек, в том числе учителя городских школ – 813 человек, из них гимназий и школ с углублённым изучением литературы – 249 человек, сельских – 532 человека.

Наиболее распространёнными в регионах, как показал опрос, в 2000-е годы являлись программы под редакцией В. Я. Коровиной и Т. Ф. Курдюмовой – 70–75 %, под редакцией В. Г. Маранцмана и А. Г. Кутузова – 22–28 %, преимущественно в городских школах: гимназиях, лицеях, с углублённым изучением литературы; под редакцией М. Б. Ладыгина – в 0,25 % школ с углублённым изучением литературы.

В качестве причин, почему учителя работают по той или иной программе, указывалось, как правило, сразу несколько позиций:

- наиболее концептуально выстроена;
- отбор содержания материала соответствует возрастным особенностям школьников, их читательским интересам;
- способствует литературному и общекультурному развитию учащихся;
- принято решение на МО словесников школы, района.

Значительное количество учителей, преимущественно сельских школ, указывали, что «обязывает администрация школы, органы образования».

В числе других причин:

- «в нужном количестве есть учебники в библиотеке»;
- «наиболее доступна современным учащимся»;
- «нет возможности сравнить и сопоставить все программы и учебники за их отсутствием».

На вопрос: «Какая из современных программ по литературе кажется Вам наиболее привлекательной и почему?» – ответы распределились следующим образом (некоторые учителя называли 2–3 программы одновременно):

Таблица 1

Предпочтения учителей-словесников в выборе программ по литературе

Программы	%	Наиболее распространённые аргументы
Под редакцией Т. Ф. Курдюмовой	30,2	«доступность материала для учащихся с разным уровнем способностей»; «реально учитывает возможности современных школьников»; «нет претензий на особую научность»; «школа оснащена в большей степени учебниками, соответствующими этой программе»; «имеются методические пособия для учителя»
Под редакцией В. Я. Коровиной	40,5	«нравится подбор произведений, много разработок к урокам»; «сохраняет традиции с прежней программой»; «не перегружена»; «проста и в то же время содержательна»; «учитывает интересы и возможности современного школьника»; «оснащена учебно-методическим комплексом»; «способствует литературному развитию учащихся»; «наиболее доступна для школьников»; «так как есть в школьной библиотеке»

Под редакцией А. Г. Кутузова	32,7	«ориентирована на развитие личности, творческих способностей учащихся»; «воспитывает самостоятельность»; «сочетает научность и простоту изложения, побуждает к творчеству»; «подходит для классов с углублённым изучением литературы»; «развивает художественный вкус»; «есть элемент занимательности, увлекающей ребят в мир литературы»
Под редакцией В. Г. Маранцмана	56	«наиболее концептуально выстроена»; «интересно подобран материал, много заданий на развитие воображения, образного и творческого мышления»; «соответствует возрастным особенностям школьников, способствует литературному и эстетическому развитию»; «вводит учащихся в мировую культуру»; «развивает творческие способности учащихся»; «представлен великолепный поликультурный слой»; «способствует динамике роста уровней литературного развития детей»; «очень хороша для сильного класса, ориентирована на проблемный анализ, связь русской литературы с мировой культурой через параллели, сопоставление»; «подсказывает интересные способы изучения произведения с методической точки зрения»; «опора на мировую художественную культуру, что в условиях нечитающего, безыдейного общества крайне необходимо»
Под редакцией М. Б. Ладыгина	0,25	«помогает осознать литературный процесс в сопоставлении русской и зарубежной литературы»; «опирается на теорию литературы, способствует общекультурному и эстетическому развитию учащихся»; «даёт выход на литературное творчество школьников»

Ответы учителей показали, что формально у словесников есть свобода выбора любой из утверждённых на данный момент Министерством образования школьных программ по литературе. Однако цифры по реальному выбору программ не соответствовали приведённым данным об учительских предпочтениях.

Сами учителя разрыв между предпочтениями и выбором объясняли рядом причин и, прежде всего:

- наличием бесплатных учебников в библиотеках, закупленных по разнарядке органов управления образованием;

- решением методобъединения, учитывающего контингент учащихся;

- определённым давлением со стороны органов управления образованием.

В связи со сложившимся противоречием мы интервьюировали работников органов управления образованием (это были преимущественно инспектора, специалисты из районных и городских отделов образования, методисты из ИПКРО). В результате было получено следующее объяснение: предоставленная свобода выбора учебных программ в 1990-е годы привела к серьёзным проблемам снабжения школ учебниками (к тому же далеко не все программы с 5 по 11 класс были подкреплены учебно-методическими комплексами), осуществления контроля за выполнением учебных программ, организации и проведения курсов повышения квалификации учителей, перехода учащихся из одной школы в другую. Работа же по единой программе в сельских школах и минимальному числу в городских сводит к минимуму обозначенные проблемы, что привело к необходимости отдать предпочтение в общеобразовательных школах региона, каких большинство, одной из рекомендованных Министерством образования программ, наиболее доступной современному массовому школьнику, не умаляя достоинств других.

Аргументы работников образования вполне весомы. Однако возникла «вилка» между школьной практикой и свободой учителя в выборе программ и учебников.

В условиях рыночных отношений, как показал опыт 1990–2000-х годов, и от авторских коллективов, и от издательств требовались немалые усилия не только по внедрению программ, но и отработке механизмов по снабжению регионов учебно-методической литературой через местные органы образования.

Проведённый нами опрос позволил сделать вывод об отсутствии прогнозирования реализации самой идеи вариативных программ на федеральном уровне в реальной школьной практике.

Регулированием программ в регионе занимались местные органы образования. Ограничение свободы выбора той или иной программы учителем, «раскомплектование» УМК по литературе в работе учителей-словесников, несомненно, разрушало как принцип вариативности программ, так и принцип концептуального единства программ и УМК.

Непродуманность механизма внедрения вариативных программ в реальную школьную практику привела в 2000-е годы к «нездоровой» конкуренции между авторскими коллективами в «завоевании» регионов.

В 2009–2010 гг. начали вводиться ФГОСы общего образования второго поколения, которые определили новые требования, прежде всего, к результатам образования. При этом материал (содержание образования), на котором достигаются те или иные задачи, был представлен весьма обобщённо, этапы его изучения обозначены лишь ступенями образования, а не уровнями литературного развития ученика.

Утверждённая Концепция школьного филологического образования (2016), созданная в отрыве от достижений отечественной методики преподавания литературы, не имела под собой научной основы и не давала прорывных идей для развития.

В 2018 г. выдвигается проект ФГОС основного образования по литературе, в котором определяются содержание и планируемые результаты обучения. Впервые за последние годы в данном стандарте предложено законодательно закрепить единый список произведений и одинаковое для всех распределение по классам с 5-го по 9-й. По сути, вернуться к прежней, «советской» традиции литературного образования в школе. Не случайно документ вызвал массовое недовольство и протест учёных-методистов, учителей-словесников, для чего есть, на наш взгляд, существенные основания:

– «Предметные результаты изучения...», представленные в данном документе, не соответствуют требованиям времени, не отвечают цели эстетического и духовно-нравственного воспитания, всегда сопутствовавшей предмету «Литература»;

– в многословии формулировок образовательных результатов явно прослеживается знаниевый подход;

– проект ФГОС не нацелен на главный результат – развитие потребности в систематическом чтении, воспитание любви к литературе, становление читателя.

Однако нельзя не согласиться с разработчиками ФГОС в следующем:

1. При всём уникальном своеобразии (искусство) «Литература» в школе является учебным предметом и подлежит изучению, а потому должно быть определено его содержание и результаты обучения.

2. Основное содержание предмета (базовая, инвариантная часть) должно быть закреплено по этапам литературного развития ученика (5–6, 7–8, 9 классы) как единое ядро. Его учебные цели очевидны:

а) необходим список произведений, которые должны прочитать и знать все дети нашей страны, это маркер нашей национальной и культурной идентичности;

б) список важен для проверки показателей качества литературного образования на всех его этапах и необходимой последующей корректировки учителем.

Заметим, однако, что определённая последовательность в изучении произведений должна быть научно обоснована и при едином списке произведений непременно должна присутствовать вариативная часть. Произведения из вариативной части (ряд произведений) должны предлагаться по выбору учителя и учащихся.

Не может не вызывать тревоги у научно-методического, учительского сообщества заявление чиновников от образования о возможном возвращении к единой программе и единому предмет-

ному учебнику с целью сохранения единого образовательного пространства России. Реализация данного проекта может стать ещё одним основанием отказа от провозглашённого в 1990-е годы принципа вариативности как одного из основных завоеваний образовательной политики в построении демократического общества.

Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт и программное творчество учителей-словесников: мат-лы Герценовских чтений 14–15 мая 1994 г. / под ред. З. Я. Рез, Г. Н. Ионина. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1995. 114 с.
2. Ионин Г. Н. Об итогах конференции, посвященной программному творчеству // Государственный образовательный стандарт и программное творчество учителей-словесников: мат-лы Герценовских чтений 14–15 мая 1994 г. / под ред. З. Я. Рез, Г. Н. Ионина. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1995. С. 35–39.
3. Ланин Б. А. О составлении обязательной программы-минимум по литературе (11 класс) // Государственный образовательный стандарт и программное творчество учителей-словесников: мат-лы Герценовских чтений 14–15 мая 1994 г. / под ред. З. Я. Рез, Г. Н. Ионина. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1995. С. 25–27.
4. Лысый Ю. И. Комментарий к «стандарту» // Государственный образовательный стандарт и программное творчество учителей-словесников: мат-лы Герценовских чтений 14–15 мая 1994 г. / под ред. З. Я. Рез, Г. Н. Ионина. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1995. С. 19–25.
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М. : Большая российская энциклопедия, 2002. 527 с.
6. Преподавание литературы по новым программам: метод. пособие / под ред. Н. И. Кудряшева. М. : Просвещение, 1970. 247 с.
7. Филиппов В. М. Модернизация российского образования // Педагогика. 2004. № 3. С. 3–11.

Variability in Teaching Literature at School as a Methodological Problem and Educational Policy

T. Ye. Benkovskaya

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg

Abstract. *The article is devoted to one of the most important problems of modern Russian education – its variability; it concerns both the history of the variable approach to teaching Literature and educational policy connected with implementing the variable programmes into school practice of the 2000s. The results of the study showed that the constant reformation of literary education, inappropriate decisions both at the Federal and regional levels destroy the principle of variability. Moreover, these reasons lead inevitably to the loss of the education quality.*

Keywords: *modernization of education, variability of education, educational policy, literary education, conceptuality, consistency, creativity as a part of curriculum, Federal Educational Standard of basic education (Literature).*

**Беньковская
Татьяна Екимовна**

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры литературы, журналистики и методики преподавания литературы

Оренбургский государственный педагогический университет

460014, г. Оренбург, ул. Советская, 19

*тел.: +7(3532)772452
e-mail: tbenkovskaya@yandex.ru*

**Benkovskaya
Tatiana Yekimovna**

Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Professor of Literature, Journalism and Methods of Teaching Literature Department

Orenburg State Pedagogical University

19 Sovetskaya St, Orenburg, 460014

*tel.: +7(3532)772452
e-mail: tbenkovskaya@yandex.ru*