

УДК 378.14.147(043.3)

Т. Н. Чечко

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

В статье раскрыты сущность ключевых академических компетенций начинающих студентов-филологов, состав и механизмы их формирования в процессе начальной литературоведческой подготовки. Представлены основные этапы экспериментальной работы, методы диагностики и контроля, дана сравнительная характеристика результатов педагогического эксперимента.

Введение

Исходный блок литературоведческих предметов в составе «Устного народного творчества», «Истории древнерусской литературы», «Введения в литературоведение» и – периодически – «Выразительного чтения» уже многие годы включается в учебные планы первого курса. Однако известно, что этот курс – один из наиболее напряженных и чувствительных периодов студенческой жизни (В. А. Сластенин, Н. Г. Кользаева, Д. А. Андреева, Л. Ф. Мирзаянова и др.). Большинство первокурсников испытывают большие трудности, связанные с отсутствием у них необходимых навыков и умений учиться в вузе, работать на лекциях, готовиться к практическим занятиям, вследствие чего они плохо учатся. Энтузиазм, связанный с поступлением в вуз, постепенно сменяется инертностью, пассивностью, разочарованием [1]–[4].

На сегодняшний день традиционные методики начальной литературоведческой подготовки студентов-филологов не имеют необходимой четкости в стратегии и тактике формирования ключевых академических компетенций (нас в данном случае интересует именно этот аспект заявленной темы) как на уровне моделирования содержания литературоведческих дисциплин, так и на уровне реализации этого содержания. Создание специальных педагогических условий для того, чтобы будущие учителя литературы своевременно научились учиться, в данном случае – овладели приемами, мыслительными операциями, необходимыми для приобщения к искусству слова и наукам, его изучающим, является залогом устойчивого учебно-профессионального роста начинающих специалистов этого профиля.

Результаты исследования и их обсуждение

Совершенствование начальной литературоведческой подготовки студентов-филологов посредством формирования у них ключевых академических компетенций не происходит само собой, спонтанно. Для этого нужна специально организованная деятельность, ориентирами которой служат в конечном счете цели и задачи литературно-преподавательской деятельности в школе. Ими определяется и конкретный структурный *состав* этих компетенций [5, 42–46].

Во-первых, это *историко-функциональная компетенция (ИФК)*, связанная с общенаучным методом познания, основанном на принципе историзма, исторического подхода к явлениям и процессам окружающего мира. Будущий учитель литературы должен научиться выявлять в фольклорном или литературном произведении его «болевые точки» (т. е. самое главное и значительное в них с точки зрения современности и современного школьника), избегать при анализах, разборах художественного текста излишнего академизма, избыточного соотношения «всего со всем».

Во-вторых, это *метасистемная (или межпредметная) компетенция (МСК или МПК)*, связанная с системным методом научного познания мира, развитием у студентов умения устанавливать необходимые связи между различными предметными областями как внутрициклового (история и теория литературы), так и межциклового характера (искусство слова и смежные виды художественно-творческой деятельности и т. д.).

В-третьих, *это коммуникативно-деятельностная компетенция* (КДК), проявляющаяся в культуре устной и письменной речи студентов, умении создавать те или иные «речевые продукты» (в виде устного сообщения, реферата или сочинения).

В основном педагогическом эксперименте, который проводился на базе филологического факультета МГПУ имени И.П. Шамякина, принимали участие студенты-первокурсники трех потоков общим числом более 300 человек. Предварительная информация о характере подготовленности вчерашних школьников к изучению дисциплин литературоведческого цикла была получена на основе диагностики студентов *нулевого* потока (январь-июнь 2003 г.). Опытная модель обучения апробировалась со студентами *первого* и *второго* потоков (сентябрь 2003 – июль 2005 г.) в процессе изучения таких дисциплин, как «Русское устное народное творчество» и «История древнерусской литературы» (осваиваемых в первом и втором семестрах 1 курса соответственно). Две группы (ЭГ) каждого из этих потоков принимали участие в констатирующем, формирующем и контрольном экспериментах (специальность «русский язык и литература, история»; «русский язык и литература; мировая и отечественная культура»). А две группы (КГ) только в первом и последнем (специальность «белорусский язык и литература; русский язык и литература»).

Восполнить целостность начальной литературоведческой подготовки мы стремились путем одновременного, параллельного формирования у первокурсников *корпуса знаний* по русскому фольклору и древнерусской литературе (материальное образование) и развития *системы необходимых умений и навыков учебного труда* (формальное образование). Соответственно при оценке результатов обучения учитывались, с одной стороны, *количественные параметры* специальной подготовки (полнота овладения фактологическими знаниями как исходной основой всего литературного образования, уровень начитанности, объем читательской памяти и др.). А с другой – *качественные* (полнота овладения содержанием и объемом опорных литературоведческих понятий, способность применять эти понятия на практике, степень овладения соответствующими умственными операциями, самостоятельность и глубина читательских суждений и оценок; свобода высказывания студента, его речевая культура).

В комплекс *методов диагностики и контроля* входили: опрос, тестирование, проверка ведения конспектов лекций и читательских дневников, проведение коллоквиумов, учебно-творческие работы (рефераты, альбомы, сочинение-эссе и др.). Результаты обучения фиксировались в портфолио индивидуальных образовательных достижений первокурсника.

В основу измерения уровней подготовленности вчерашних школьников к изучению дисциплин литературоведческого цикла была положена трехуровневая *шкала оценок*.

Уровень успеваемости оценивался как *низкий* (4–5 баллов, «тройка»), если в знаниях студента-первокурсника обнаруживались существенные пробелы (программный материал осваивался менее чем на 40%); они носили фрагментарный, отрывочный характер; анализ текста в основном сводился к пересказу фабулы, назывались лишь некоторые признаки опорных теоретико-литературных понятий; отсутствовали параллели между искусством слова и смежными видами художественно-творческой деятельности; допускались речевые ошибки, использовалось много графатных, односложных фраз.

Уровень успеваемости оценивался как *средний* (7–8 баллов, «четверка»), если программный материал осваивался от 40 до 70%; студент не только называл основные признаки опорных теоретико-литературных понятий, но и демонстрировал достаточно уверенное их применение в конкретном анализе; однако знания при этом не всегда связывались в целостные представления; привлекал в необходимых случаях материал смежных видов искусства; обладал неплохой техникой устной речи, не делал грубых речевых ошибок, но не всегда умел обходиться без оценок-штампов.

И, наконец, уровень успеваемости оценивался как *высокий* (9–10 баллов, «пятерка»), если программный материал осваивался на 70% и выше; при этом студент не только полно отвечал на поставленные вопросы, но и проявлял достаточную самостоятельность в выводах и рассуждениях; демонстрировал целостное – в единстве содержания и формы – восприятие и понимание художественно-эстетических явлений; давал полное определение теоретико-литературных понятий, мог установить связи между литературой и смежными видами искусства,

указывать на те или иные их сходства и отличия; не только не прибегал к стандартным формулировкам, но обладал выразительной, образной речью, окрашенной собственным отношением к излагаемому.

Предварительная диагностика показала, что при удовлетворительном, в целом, освоении (в соответствии с учебным планом первого курса) необходимых специально-предметных знаний

- большинство первокурсников демонстрирует неумение концентрировать внимание на лично значимых, педагогически ценных аспектах осваиваемых произведений; существенные трудности вызывает выделение главного в анализируемом художественном или научно-критическом тексте; студенты могут воспроизвести те или иные признаки теоретико-литературных понятий, но зачастую не используют их в качестве рабочих методологических инструментов в процессе проводимого анализа; их суждения о художественном произведении ограничиваются его общей идейно-тематической характеристикой (вне его жанрово-стилевой специфики), часто имеют внеэстетический характер; им оказывается легче пересказать сюжет произведения, чем высказать свои мысли по поводу прочитанного, сделать какие-либо обобщения;

- лишь немногие из опрошенных демонстрируют способность устанавливать не только внутренние, но и внешние связи изучаемого курса; сильна тенденция рассматривать художественные факты, явления в их обособленности, вне связи и развития; такие теоретико-литературные понятия, как стиль, жанр, композиция и др., у большей части студентов не связываются со смежными видами искусства;

- немалые трудности испытывают первокурсники в организации собственной речи – как устной, так и письменной; ей зачастую бывает свойственна категориально-лексическая бедность (превалируют односложные оценки, например, «очень понравилось», или отзывы в 8–13 слов); студенты боятся оторваться от заготовленного текста, часто нарушают произносительные нормы, читают монотонно, не учитывают взаимосвязи интонации и содержания текста; у них недостаточно сформированы умения работы с научно-критической информацией, как на уровне её поиска в библиотеках или Интернете; так и при её фиксации в конспектах, переработке книжно-письменного текста в текст устного сообщения.

С целью устранения этих изъянов в ходе экспериментальных занятий у студентов ЭГ, во-первых, *формировалась убежденность в практической значимости ключевых академических компетенций* для успешного обучения в вузе и последипломного совершенствования в своей профессии. Мы исходили из того, что на этапе ранней профессионализации важно, чтобы вчерашние школьники имели адекватные представления о содержании и специфике предстоящей им трудовой деятельности и в связи с этим о задачах осваиваемой ими литературоведческой подготовки. Чем отличается преподавание литературы от других дисциплин? Развитию каких личностных качеств, умений, способностей служат литературоведческие дисциплины? Какими учебными умениями следует обладать, чтобы успешно их освоить? Давая ориентировку по этим вопросам на первых учебных занятиях, кураторских часах и т. д., мы тем самым помогали сформировать у начинающих студентов позитивное, заинтересованное отношение как к искусству устного и письменного слова, так и к самим учебным занятиям.

Во-вторых, применялось специальное, адекватное системному подходу *структурирование учебного материала на основе фундаментальных понятий и приемов познавательной деятельности.*

Так, при изучении русского фольклора внимание акцентировалось на таких интегративных, базовых для этого курса понятиях, как народная этика и эстетика (и связанных с ним понятиях «мифопоэтическое сознание», «фольклорный историзм», «жанрово-стилевая система фольклора»). Эти понятия позволяли приобщить студентов к глубинным основам народной этики, помогли лучше осознать специфику устного народного творчества как вида искусства, овладеть надежными, проверенными временем духовно-нравственными критериями решения как житейских, так и учебно-профессиональных проблем. При изучении древнерусской литературы широко использовались такие интегративные понятия, как «стиль эпохи», «прогрессивные линии развития русской литературы» и «принципы (типы) художественного обобщения». Освоение этих понятий содействовало приобщению студентов к историзму, пониманию того, что каждый писатель является сыном своего времени, подчиняется его закономерностям.

В процессе обучения осуществлялась переориентировка с обезличенных знаний на знания лично значимые. К примеру, мы старались не идти по пути равномерного распределения учебного времени на всю совокупность осваиваемых фольклорных жанров (по принципу «каждой сестре по серьге»), а уделять особое внимание наиболее актуальным из них (лирическая песня, сказка, поговорка и др.). Они, как правило, включаются и в школьную программу по литературе.

С целью избежать самоцельной громоздкости анализов и подчинить их синтезу внимание первокурсников акцентировать на узловых явлениях и проблемах искусства устного и книжно-письменного слова, устанавливались необходимые внутрипредметные и межпредметные связи. Каждый элемент курса связывался с его основной, ведущей идеей, концепцией.

В-третьих, использовалась *компактно-блоковая* (соответствующая укрупнению дидактических единиц) организация учебных занятий. Это позволяло связать в единую динамическую систему приобретение, применение и контроль осваиваемых знаний и видов деятельности, причем контроль, осуществляемый не только в конце семестра, но небольшими порциями по завершении каждого учебного блока, цикла занятий.

В результате соблюдения этих условий:

- в ЭГ увеличилось число студентов с *высоким* уровнем сформированности ключевых академических компетенций. По ИФК – 34,78% против 21,27%; по МПК – 30,43% против 6,38%; по КДК – 41,30% против 19,14%);
- произошло увеличение числа студентов, обладающих *средним* уровнем сформированности ключевых академических компетенций. По ИФК – 50,22% против 38,30%; по МПК – 50,57% против 40,43%; по КДК – 47,83% против 40,43%;
- сократилось число студентов с *низким* уровнем сформированности компетенций. По ИФК – 15,00% против 40,43%; по МПК – 19,00% против 53,19%; по КДК – 10,87% против 40,43%. (см. таблицу).

Таблица – Уровни сформированности ключевых академических компетенций в ЭГ до и после эксперимента, в %

Уровни Потоки	До эксперимента					
	1 п.	2 п.	1 п.	2 п.	1 п.	2 п.
Высокий	21,27	19,32	6,38	7,63	19,14	18,21
Средний	38,30	38,23	40,43	41,09	40,43	42,56
Низкий	40,43	42,45	53,19	51,28	40,43	39,23
	После эксперимента					
	1 п.	2 п.	1 п.	2 п.	1 п.	2 п.
Высокий	34,78	38,39	30,43	31,21	41,30	43,8
Средний	50,22	48,36	50,57	52,45	47,83	47,58
Низкий	15,00	13,25	19,00	16,34	10,87	8,62
Виды ключевых академических компетенций	ИФК		МПК		КДК	

Ответы студентов ЭГ на практических занятиях, коллоквиумах, устном экзамене, во время проведения индивидуальных бесед и т. д., а также их письменные работы стали отличаться большей содержательностью, полнотой и аргументированностью. При анализе художественных текстов (фольклорных и литературных) участники эксперимента проявляли больше умения выделять главное, «мыслить веками», не только воспринимать произведения средневековых авторов как достояние истории, но и ощущать близость их идей и образов нашим дням. У них окрепли умения обрабатывать полученную информацию, обобщать знания как на внутрипредметном, так и на межпредметном уровнях, используя при этом научную терминологию и параллели между словом и изображением.

У студентов ЭГ по сравнению с КГ оказался более выраженным и «материальный эффект» обучения, качество знаний. Они стали лучше понимать место и значение устного

народного творчества и древнерусской литературы в истории русской литературы в целом, представлять главное направление её художественно-эстетического развития – от идеализации к типизации (от эпохи традиционализма, господства нормативной поэтики к поэтике индивидуальных стилей, с приоритетом оригинальности, своеобразия данного автора).

Что касается студентов КГ, то уровень сформированности у них ключевых академических компетенций после окончания эксперимента по сравнению с их коллегами из КГ оказался ниже на 10–20%: на *высоком* уровне по ИФК – 34,78% против 23,53%; по МПК – 30,43% против 11,76%; по КДК – 41,30% против 23,57%; на *среднем* по ИФК – 50,22% против 43,14%; (по МПК) – 50,57% против 43,14%; по КДК – 47,83% против 45,01%; на *низком* по ИФК – 15,00% против 33,33%; по МПК – 19,00% против 45,10%; по КДК – 10,87% против 32,42%.

Соответственно и знания у студентов КГ по «Устному народному творчеству» и «Истории древнерусской литературы» оказались более отрывочными, разрозненными, а характеристики художественных произведений более односложными и менее выразительными, чем у студентов ЭГ. Эти знания зачастую не связывались в целостные представления на уровне как отдельных жанров, так и историко-литературных эпох. Практически отсутствовали «выходы» в смежные виды искусства.

Выводы

Итак, одна из важнейших задач организации начального этапа обучения студентов-филологов педагогического университета (в рамках их литературоведческой подготовки) состоит в том, чтобы создать необходимые психолого-педагогические и учебно-методические условия для своевременного и полноценного формирования ключевых академических компетенций. К наиболее эффективным способам решения этой задачи в процессе изучения первокурсниками таких базовых дисциплин, как «Русское устное народное творчество» и «История древнерусской литературы», относятся: использование в качестве структурообразующих стержней содержания литературоведческой подготовки ключевых (интегративных) понятий; укрупненная, поблочная организация учебного процесса; сочетание словесно-теоретического, наглядно-образного и практически-действенного подходов, обеспечивающих одновременное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную и волевую сферы личности; применение как количественных, так и качественных показателей сформированности компетенций и др. Многое здесь зависит от слаженной работы всего преподавательского коллектива факультета в частности, от того, как реализуются на аудиторных и внеаудиторных занятиях со студентами требования к их устной и письменной речи (оценивать не только содержание высказывания, но и его речевое оформление и т. д.).

Литература

1. Мирзаянова, Л. Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения) / Л. Ф. Мирзаянова ; науч. ред. Т. М. Савельева. – Минск : Бел. наука, 2003. – 271 с.
2. Федотова, Е. Е. Проблемы адаптации студентов к профессиональной деятельности в вузе / Е. Е. Федотова // Педагогика. – 2007. – № 5. – С. 71–75.
3. Муравьева, О. С. Модель профессиональной адаптации студентов-первокурсников / О. С. Муравьева // АИВ. – 2006. – № 7. – С. 23–27.
4. Управление качеством образования: теория и практика / под ред. А. И. Жука, Н. Н. Кошель. – 2-е изд. – Минск : Зорны верасень, 2009. – 560 с.
5. Чечко, Т. Н. Ключевые академические компетенции студентов-филологов педагогического университета / Т. Н. Чечко // Выш. шк. : науч.-метод. и публицистич. журнал. – Минск : Изд. центр БГУ, 2009. – № 4. – С. 42–46.

Summary

The article sets the structure, formation mechanisms and essence of key academic competences of junior students-philologists. The basic stages of experimental work, diagnostics and control methods are presented. The comparative characteristic of pedagogical experiment results is given.

Поступила в редакцию 14.01.10.