

ОБГОВОРЮЄМО ПРОЄКТ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

«КАМО ГРЯДЕШИ», НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛО?
АБО МОВА + / – ЛІТЕРАТУРА

Упродовж останнього року мені дедалі частіше потрапляють на очі статті й дописи в соціальних мережах, у яких проведені історичні паралелі між сьогоденням і 1920-ми роками. Зрозуміло, що будь-які аналогії кульгають, але спокуса надто велика. Те, що нині відбувається навколо запропонованого МОН України проєкту Державного стандарту базової середньої освіти, дуже нагадує літературні дискусії 1925–1928 років. Не випадково в заголовку статті винесено назву першого циклу памфлетів Миколи Хвильового «Камо грядеши?» (1925). В обох випадках предметом дискусій є література, от тільки М. Хвильового і його сучасників цікавило питання, куди рухатися, які орієнтири літературного розвитку обрати, а нас – куди ми прийдемо, якщо в середній школі художня література розчиниться в химерному мовно-літературному гібриді, як це пропонують розробники.

Упродовж року (вперше цей проєкт був виставлений на громадське обговорення в червні 2019-го) вчителі, науковці, інші представники філологічної громади ініціюють публічні обговорення, надсилають у Міністерство освіти і науки відкриті листи, депутатські запити, поширюють у соціальних мережах заклики протестувати проти згорання шкільної літературної освіти. Що ж змусило їх бити на сполох? На перший погляд, у заміні назви освітньої галузі «Мови і літератури» (Держстандарт, затверджений Постановою КМУ №1392 від 23.11.2011 року) на «Мовно-літературну» освіту (проєкт Держстандарту–2020) катастрофи немає, адже в ній зафіксовані обидва складники – і мовний, і літературний. «Ну що, здавалося б, слова...», – писав класик. Однак ця термінологічна заміна означає радикальні зрушення в підходах до шкільного викладання української й зарубіжної літератур. Це не просто злиття мови й літератури в один предмет, а фактичне витіснення останньої на маргінеси, перетворення на допоміжне знаряддя у вивченні мов, що неприпустимо, адже ці предмети мають різні навчальні завдання.

Аби не бути голослівною, пропоную порівняти три документи – Держстандарт–2011 і дві редакції проєкту Держстандарту–2020 (04.03.2020 і 29.05.2020, із обома можна ознайомитися на сайті Міністерства освіти і науки України в розділі «Публічні консультації “Реформа НУШ: новий стандарт для базової освіти”»); перша редакція, датована 12.06.2019, залишена без уваги). Найперше, зацентруймо на тому, які компетентності пла-

нують формувати в учнів середньої школи автори нового проєкту. Якщо в Держстандарті–2011 були окремо визначені *ключові й предметні (галузеві) компетентності* (зокрема – *літературна*), то в п. 6 проєкту Держстандарту–2020 (в обох редакціях) указані лише ключові: 1) вільне володіння державною мовою, 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) мовою, 3) здатність спілкуватися іноземними мовами, 4) математична, 5) компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій, 6) інноваційність, 7) екологічна компетентність, 8) інформаційно-комунікаційна, 9) навчання впродовж життя, 10) громадянські та соціальні компетентності, 11) культурна компетентність, 12) підприємливість і фінансова грамотність. Предметні (галузеві) в цьому документі окремо не прописані, тож літературна компетентність із нього просто випувалася.

Однак не будемо завчасно панікувати й спробуємо пошукати її далі – у рубриці «Мета освітньої галузі». У Держстандарті–2011 зазначено: «Метою освітньої галузі “Мови і літератури” є розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читачької культури, комунікативної та *літературної компетентності*, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій». У першій (березневій) редакції проєкту Держстандарту–2020 вказано: «13. Метою мовно-літературної освітньої галузі є розвиток компетентних **мовців** і читачів, які володіють українською **мовою**, здатні спілкуватися **мовами** відповідних корінних народів і національних меншин, іноземними **мовами** – для духовного, культурного й національного самовираження та міжкультурного діалогу». Кінець цитати. Тобто у формулюванні мети **мовно-літературної** освітньої галузі зовсім зникла література. Парадокс? Якщо це не усвідомлена стратегія авторів проєкту (дуже на те скидається), а звичайний недогляд (можливий у такому об'ємному документі, адже всі ми – люди, і ніщо людське нам не чуже), то дуже промовистий, як кажуть, «обмовка за Фройдом».

У другій (травневій) редакції проєкту це формулювання було зредаговане. У ньому з'явилася література, але не поспішайте радіти й святкувати перемогу. Ліпше вдумайтеся: «13. Метою мовно-літературної освітньої галузі є розвиток компетентних **мовців** й читачів з гуманістичним світоглядом,

які володіють українською **мовою** (зокрема й через долучення до читання художньої літератури України та зарубіжжя), здатні спілкуватися **мовами** відповідних корінних народів і національних меншин, іноземними **мовами** – для духовного, культурного й національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень». Яка роль відведена літературі в новій редакції проекту? Цілком очевидно – службова, допоміжна. Якщо раніше це читалося «між рядками», то нині продекларовано прямо й недвозначно. У цьому документі йдеться не про окрему фахову (літературну) компетентність, а лише про те, що літературні твори можуть застосовуватися (чарівне слово «зокрема!») для потреб вивчення української мови.

До слова – про слово. У такому формулюванні мені рідше слух поняття «зарубіжжя». Я розумію, що воно має два значення (1 – зарубіжні країни, 2 – «спільнота громадян певної країни, які перебувають, живуть, працюють і т. ін. поза її межами; діаспора»), однак традиційно термін «література зарубіжжя» застосовується не як аналог «зарубіжних літератур», а як позначник діаспорного письменства. Тож формулювання «читання художньої літератури України та зарубіжжя» можна потрактувати як ознайомлення з творами УКРАЇНСЬКИХ письменників, написаних в Україні та за її межами.

Далі в проекті Держстандарту–2020 сформульовані вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів із мовно-літературної освітньої галузі, зокрема для класів (груп) із українською мовою навчання. Порівняймо першу й другу редакції. У березневому варіанті йдеться про мовно-літературну галузь (*державна мова, оригінальна та перекладна література державною мовою*), у межах якої «учень / учениця: взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в *текстах різних видів, зокрема медіатекстах*, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду; висловлює думки, почуття і ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово, зокрема в режимі реального часу, дотримується норм літературної **мови**; досліджує індивідуальне **мовлення**, використовує **мову** для власної **мовної** творчості, спостерігає за **мовними** явищами, аналізує їх».

У травневій редакції прописані такі «вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів з мовно-літературної освітньої галузі [*українська мова, українська література та літератури зарубіжних країн* (у перекладі українською мовою)] для класів (груп) з українською мовою навчання: <...>

взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, *зокрема літературні твори України й зарубіжжя*, медіатексти та використовує інформацію для збагачення власного досвіду й духовного розвитку; висловлює власні думки, почуття і ставлення, ідеї, взаємодіє з іншими особами письмово, зокрема *інтерпретуючи літературні твори українських і зарубіжних авторів*; за потреби взаємодіє з іншими в цифровому просторі, дотримується норм літературної мови; досліджує індивідуальне мовлення, використовує мову для власної мовної творчості, спостерігає за мовними та *літературними* явищами, аналізує їх».

Чим далі читаю цей проект, тим більше переконаюся, що дефіс у словосполученні «мовно-літературна освітня галузь» насправді означає мінус. Якщо в Держстандарті–2011 застосована формула «мови + літератури», то в новому проекті ця формула радикально зрадагована, у підсумку маємо «мови – літератури». Це перше ключове питання, яке не можуть прийняти представники філологічної громадськості. До слова, у березневій редакції проекту є ще три дуже промовисті (за Фройдом?) деталі. Перша: замість «української мови» (як то було в Держстандарті–2011) застосовується формулювання «державна мова». Здавалося б, що тут особливого, адже державною мовою в Україні є українська. А тепер уявіть ситуацію: здійснилися мрії представників певної частини українського політикуму, і статус другої державної мови отримала російська... Чи не для цього в проект уписали «державну мову», а не українську? У цитаті з другої редакції фігурує «українська мова, українська література», але це не системна зміна, адже «державна» в тексті проекту так і не перетворилася на «українську». Наприклад, в описі ключових компетентностей (згаданий раніше п. б) передбачене «вільне володіння *державною мовою*»; і далі: «відповідально, з усвідомленням впливовості мови та цінності *державної мови* як мови міжнародної взаємодії на всій території держави». І таких прикладів можна навести чимало...

Друга деталь: «українська література, світова література й літератури національних меншин» (Держстандарт–2011) перетворилися в березневій редакції Держстандарту–2020 на «оригінальну та перекладну літературу державною мовою». Здавалося б, дрібничка. Але ж яка характерна. Як слушно зазначають у своїй статті «Потребує кардинальної переробки» Л. Юлдашева й С. Тіхоненко, поняття «оригінальна література» й «перекладна література» «відрізняються за змістом (до речі, це не обов'язково художня література, а будь-які тексти

мовою оригіналу чи в перекладі)» (Освіта. – 2020. – 18–25 берез. – С. 6). Враховуючи численні зауваги й рекомендації філологічної громади, у травневій редакції фігурує «українська література та літератури зарубіжних країн (у перекладі українською мовою)». І це правильно.

Третя дрібничка: у першому варіанті проєкту Держстандарту–2020 передбачений аналіз, інтерпретація й критичне оцінювання не творів художньої літератури, а «текстів різних видів, зокрема медіатекстів». У другому з'явилися «літературні твори України й зарубіжжя», але й медіатексти нікуди не зникли. Саме ці «медіатексти» стали нині каменем спотикання для прихильників та опонентів нового Держстандарту. Забігаючи наперед, пропоную звернути увагу на таблицю «Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з мовно-літературної освітньої галузі <...> для класів (груп) з українською мовою навчання». Це одна з багатьох таблиць, але дуже промовиста в контексті нашої розмови...

Прості підрахунки: у першій редакції проєкту Держстандарту–2020 поняття «медіатекст» фігурує в цій таблиці **70** разів (нагадаю, що цей термін фахівці застосовують до серії традиційних та інноваційних позначень: публіцистичний текст, газетний текст, радіо-, телетекст, мережевий текст, гіпертекст, рекламний текст; за іншою версією, медіатекстом можна вважати *будь-який носій інформації*, у т. ч. традиційні книжки й сучасні феномени технічного прогресу). Натомість поняття «літературний твір»/«література» згадано в таблиці лише **28** разів (із них у 13 випадках фігурують формулювання на кшталт «текст/медіатекст, зокрема літературний твір»). У другій редакції ці показники змінилися. Епітет «літературний» (у складі словосполучень літературний твір, літературний стиль, літературний персонаж) згаданий у цій таблиці **154** рази. Медіатекст – **134**. Чим не перемога? Але є один майже непомітний нюанс: літературний твір **127** разів фігурує у складі словесної формули «**медіатекст/текст, зокрема літературний твір**» і лише **27** разів – окремо від нього.

Прислівник «зокрема», як пам'ятаємо, уживається «для підкреслення, виділення чого-небудь з-поміж однотипного» («Словник української мови»). Тобто автори проєкту фактично прирівнюють літературні твори до газетних, рекламних текстів і публіцистики. Та й справді, хіба вони мають якісь інші естетичні, виховні, пізнавальні завдання? Кажете, за новим стандартом літературні твори стануть банальною ілюстрацією мовних явищ? А навіщо читати великий складний роман, якщо можна обмежитися коміксом, газетною статтею, а ще краще – мемом чи рекламним роликком? Для формування мовних компетентностей і цього достатньо...

Чи маємо моральне право розслабитися в цій ситуації? Аж ніяк. Не претендую на істину в останній інстанції, однак здається, що в новій редакції Держстандарту–2020 термін «літературний твір» додано механічно, для заспокоєння стурбованої філологічної громади. Тепер він часто впадає в око, але ж ці зміни – суто формальні. Творці й захисники нового проєкту наполягають на тому, що літературний твір є одним із різновидів медіатексту. Що ж, можна й так сказати, але ключова фраза – «*одним із...*». Якщо говоримо про мовно-літературну галузь, навіщо постійно – як мантру – згадувати медіатекст? До того ж ставити його на першу позицію. У такому контексті література має вигляд необов'язкового (а може, непотрібного?) додатка. Маємо наполягати, як на аксіомі: якщо галузь мовно-літературна – говоримо про літературу, а не безликі медіатексти.

Поданий на обговорення проєкт надто монументальний, аби в невеликій статті-репліці висвітлити всі дискусійні моменти, однак ще на двох хочу зупинитися докладніше. У Держстандарті–2011 в характеристиці освітньої галузі «Мови і літератури» були окреслені такі наскрізні змістові лінії: емоційно-ціннісна, **літературознавча**, культурологічна, компаративна. Чітко й логічно. У запропонованому проєкті Держстандарту–2020 в характеристиці компетентнісного потенціалу **мовно-літературної освітньої галузі (!)** замість предметних знань, умінь, навичок знову згадані дванадцять ключових компетентностей, про які йшлося вище (від вільного володіння державною мовою до підприємливості й фінансової грамотності). Чи знайшлося тут місце для літератури?

У березневому варіанті проєкту її було згадано... аж двічі (!). Уперше – в рубриці «Культурна компетентність». Ідеться зокрема про вміння «читати *твори літератури* (цікаво, куди подівся прикметник “художньої”? – Л. С.), використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях; створювати тексти (і знову безликі незрозумілі “тексти”. – Л. С.), виражаючи власні ідеї, досвід і почуття, добираючи відповідні художні засоби; добирати *літературу* (художню? – Л. С.) для читання, щоб одержати насолоду і користь від прочитаного...». Удруге – у рубриці «Підприємливість і фінансова грамотність» (!). За версією розробників цього проєкту, література має сприяти формуванню фінансової грамотності учнів, що передбачає вміння «*пояснювати, зокрема на прикладі творів літератури, значення заощадження, інвестування, запозичення, страхування* тощо <...> сприймання, зокрема на прикладі творів літератури, матеріального ресурсу як одного із засобів досягнення добробуту». Я спробувала уявити, які твори художньої літератури має прочитати учень, аби зрозумі-

ти сенс та значення «заощадження, інвестування, запозичення, страхування», і мені стало жаль тих фахівців, які мали би складати навчальні програми цього «мовно-літературного покруча». Звісно, за бажання можна й такі твори відшукати. З української літератури (із великою натяжкою) до цієї рубрики можна віднести повість Івана Франка «Воа Constrictor» чи роман Уласа Самчука «На твердій землі», головний герой якого будує свій матеріальний добробут у Канаді. Із зарубіжної – «Гобсека» Оноре де Бальзака чи «Фінансиста» Теодора Драйзера... Але ж класики (от невдача!) частіше акцентують негативні аспекти «інвестування» й «запозичення».

Після доопрацювання у другій редакції проєкту Держстандарту–2020 сфера застосування літератури значно розширилася. Вона згадана в рубриках: 1) вільне володіння державною мовою (передбачено «уміння: сприймати (зокрема читати літературні твори українських і зарубіжних авторів), розуміти, перетворювати, аналізувати й інтерпретувати, оцінювати інформацію українською мовою в усіх сферах життя; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами («уміння: сприймати (зокрема читати літературні твори рідною мовою), розуміти, перетворювати, аналізувати й інтерпретувати, оцінювати інформацію рідною мовою); 3) екологічна компетентність («уміння: використовувати потенціал медіатекстів/текстів, зокрема літературних творів, щодо висвітлення діяльності людини як частини природного середовища); 4) інформаційно-комунікаційна компетентність («уміння <...> використовувати сучасні цифрові технології для розширення читацького досвіду та розширення кола читання художньої літератури»); 5) навчання впродовж життя («<...> розуміння ролі читання медіатекстів/текстів, зокрема літературних творів українських і зарубіжних авторів для гармонійного розвитку й самовдосконалення; прагнення збагачувати читацький і мовленнєвий досвід шляхом долучення до здобутків українських і зарубіжних авторів»; 6) громадянські та соціальні компетентності (уміння «розпізнавати громадянські цінності в текстах художньої літератури»); 7) культурна компетентність («уміння: читати, аналізувати й інтерпретувати медіатексти/тексти, зокрема літературні твори, українських і зарубіжних авторів; сприймати й осмислювати цінності, актуалізовані в медіатекстах/текстах, зокрема літературних творах, українських і зарубіжних авторів; добирати медіатексти/тексти, зокрема літературні твори, для задоволення власних пізнавальних та естетичних потреб»); 8) підприємливість та фінансова грамотність (продубльовані формулювання з попередньої редакції Держстандарту–2020). Перемога!

Художня література визнана необхідною! Однак є одне «але»...

У різні епохи на художню літературу покладали різні функції. Певний час вона була знаряддям боротьби із соціальним і національним поневоленням, а письменники – вождями нації. Були часи, коли літературу намагалися перетворити на «коліщатко й гвинтик загальнопролетарської справи», а письменників проголошували «інженерами людських душ»... Зараз на прикладі літературних творів студіюють соціальні проблеми, вчать заощаджувати... Навіщо накладати на літературу невластиві для неї функції? Їй і власних завдань вистачить...

Ще один дискусійний момент пов'язаний зі змістом рубрики «Знання». Цікаво, що визначені тут знання реально пов'язані не так із філологічною освітою, як із цариною масової комунікації: «Знання (державна мова, рідна мова (у разі відмінності від державної): Інформація. Джерело інформації. Інформація текстова, графічна, числова тощо. Достовірність, новизна, актуальність і несуперечливість інформації. Надійність і ненадійність джерел інформації. Критерії добору і способи пошуку інформації. Явна і прихована інформація. Факти і судження. Маніпуляція і пропаганда...». Безсумнівно, у нинішній ситуації медіаграмотність дуже важлива. Кожен із нас не раз мав нагоду переконатися, як легко люди піддаються на елементарні маніпуляції, який низький у населення рівень аналітизму й критичності у ставленні до різномірної інформації. Але хіба медіаграмотність має формуватися на уроках мови? Чи не варто для цього запланувати окремий спецкурс чи факультатив? Як не дивно, у цьому потоці знань віднайшлося скромне місце й для літератури.

У першій редакції було передбачено, що учні мають знати «літературні твори (оригінальні й перекладні). Роди і жанри літератури. Літературні напрями й течії. Літературно-мистецькі епохи. Художній образ. Емоційний стан і вчинки персонажів, характери. Читацький досвід. Емоційний стан читача. Естетичну цінність. Індивідуальний стиль». У другій ця рубрика розширена: «Літературний твір. Художні твори українських і зарубіжних авторів. Література корінних народів і національних меншин України. Актуальна національна й загальнолюдська, зокрема морально-етична, проблематика творів. Роди і жанри літератури. Зміст і форма літературного твору (тема, ідея, фабула, сюжет, композиція, художні образи, поетика). Літературний твір в історико-культурному контексті. Літературно-мистецькі епохи, напрями, течії та стилі. Індивідуальний стиль. Естетична цінність літературного твору. Відкритість творів літератури до інтерпретацій. Художній переклад. Читаць-

кий досвід, емоційний стан читача». Уже краще. Однак залишається відкритим питання, як це все буде вивчатися на інтегрованих уроках, адже це суто літературний матеріал?

Назгал нині питань значно більше, аніж відповідей. А все тому, що ця освітня модель не пройшла належної апробації в українських школах. У природничих науках складно уявити ситуацію, коли, скажімо, учні почали застосовувати якусь вакцину, не протестувавши її попередньо. На жаль, у царині суспільних відносин це поширена практика. Не треба бути фахівцем (істориком, соціальним психологом чи економістом), аби зрозуміти, до яких незворотних наслідків привів соціальний експеримент, пов'язаний із «побудовою соціалізму в одній окремо взятій країні»... Але історія, на жаль, нікого нічому не вчить. Ми знову й знову танцюємо на тих же граблях і дивуємося гулям на лобі. А пора звикнути: спочатку апробація, вивчення наслідків (також і віддалених у часі) і лише потім – упровадження. Мені можуть закинути, що ця освітня модель уже пройшла апробацію в Польщі, що вона спирається на досвід Західної Європи (як відомо, проєкт Державного стандарту базової середньої освіти створили в межах міжнародного проєкту (гранту) «Фінська підтримка української школи»). Це «ясно», як любив писати М. Хвильовий. Зрозуміло й те, що наш хаотичний «рух у Європу» неминуче має супроводжуватися модернізацією освітньої системи. Але якими мають бути механізми й зміст цієї модернізації? Чи продовжимо бездумно копіювати (М. Хвильовий сказав би «мавпувати») освітні моделі європейських країн? Чи, може, навчимося нарешті творчо використовувати лиш те, що для нас цінне й доречне?

Характер освіти в будь-якій країні зумовлений впливом конкретної соціально-економічної, політичної ситуації, історичних і культурних реалій, гнучко пов'язаний із викликами часу. Освітні моделі європейських країн (особливо західноєвропейських) пов'язані з іншим досвідом, іншою політичною ситуацією, іншими викликами й іншим рівнем громадянського суспільства... Те, що доречне й достатнє для них, не завжди доречне й достатнє для нас – країни, яка ніяк не розпрощається зі спадком колоніального минулого (маю на увазі не так політичний, як культурний колоніалізм, про який писав той же М. Хвильовий. Минуло майже сто років, а «віз і нині там»...), у якій частина населення рішуче протидіє декомунізації й шельмує лідерів нації. Українська література нині – одна з важливих підпор у формуванні світогляду, самосвідомості учнів як громадян України. Відкинемо її – що залишиться? До чого це призведе? Футурологія – не мій жанр, утім прорахувати наслідки таких дій нескладно. І це лише один приклад. Лі-

тературні твори виконують низку важливих функцій, вивчення їх у школі сприяє вихованню естетичного смаку учнів, розумінню психології інших людей, формуванню загальнолюдських цінностей... Про це можна говорити безкінечно.

Немає сенсу заперечувати очевидне: сучасна система викладання української й зарубіжної літератур у середній школі небездоганна. Особливо виразно її «больові точки» відкриваються під час обговорення навчальних програм. Якись твори з них вилучаються, якись додаються. Це природний процес, і якщо в когось виникають претензії (учні перевантажені, не люблять читати, їм пропонують для читання нецікаві твори тощо) – це лише стимул до подальшої роботи, але не до фактичного вилучення літератури зі шкільної програми. За такою логікою можна викинути будь-який предмет, наприклад, алгебру (залишити додавання, віднімання, множення й ділення, а решту – помножити на нуль, адже навіть пересічному обивателю інтегралі?). Як велике благо, нам обіцяють залишити в інтегрованому «мовно-літературному» курсі невелику кількість художніх творів для текстурального ознайомлення. Цікаво, які це будуть твори? За якими критеріями їх вибиратимуть? Хтось бачив цей перелік?

В ідеалі разом із проєктом Державного стандарту базової середньої освіти на громадське обговорення мали бути виставлені типові навчальні плани й типові освітні програми. Але їх ніхто не бачив. Натомість у соціальних мережах активно поширюється інформація про варіанти інтеграції мови і літератури між собою та з іншими навчальними предметами. Хтось назве це фейком, хтось – інсайдерською інформацією... На жаль, не можу оцінити достовірність її; час розставить усе на свої місця, і все таємне стане явним. Із п'яти оприлюднених варіантів інтегрованих курсів хочу кілька слів написати про варіанти D й E, адже про B і C (українська мова, інтегрований курс літератур; інтегрований мовно-літературний курс) написано й сказано достатньо. Найцікавіший для мене – інтегрований *літературно-історичний* курс. На перший погляд, варіант об'єднання «література + історія» (де на першому місці – література) має цілком органічний вигляд, адже в українському й зарубіжному письменстві є величезний пласт історичної прози, лірики, ліро-епосу, драматургії... Свого часу я викладала на історичному факультеті Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького спецкурс «Українська художня історична література» й за потреби можу назвати більше сотні різножанрових художніх творів українських письменників, у яких відображені події національної та зарубіжної історії. Але цей спецкурс я читала для студентів університету. Чи

потрібен він у школі? Які плюси й мінуси такої інтеграції?

Не слід забувати, що в цьому курсі мають бути інтегровані література (*мистецтво* слова) й історія (*наука*, яка вивчає минуле людства). Що це означає на практиці? 1) Із величезного масиву світової й вітчизняної художньої літератури буде обрано для вивчення низку творів на історичну тематику. «Неісторичні» залишаться на узбіччі, а серед них – неперебутні зразки світової класики, які освічена людина має знати. 2) Із усього багатющого потенціалу літератури як мистецтва слова будуть актуалізовані лише пізнавальна й (за можливості) виховна функції. А найважливіша – естетична – залишатиметься поза увагою. 3) У межах цього курсу не передбачається вивчення елементів теорії літератури, засвоєння знань про літературний процес та особливості розвитку його, не формуються навички аналізу-інтерпретації літературного твору. 4) Якщо літературні твори сприймають лише як ілюстрацію до подій минулого, це приховує в собі загрозу не тільки для літературного складника, а й для історичного. Виникає велика вірогідність, що за захоплюючими «історіями», які продукують письменники, зникне науковість (власне історична) цього інтегрованого курсу. Навряд чи учні ускладнюватимуть собі життя розрізненням факту й домислу, історичної правди й авторського фантазування... Після ознайомлення з історичною белетристикою некваліфіковані читачі сприйматимуть описані там події як істину. Тобто відбуватиметься підміна історії «міфами», «історіями», пригодницькими оповідками. Навіть найретельніший, найсумлінніший майстер історично-художньої прози, який роками збирав у архівах матеріал для свого твору, не вільний від суб'єктивності, навіть він для заповнення лакун в історичних джерелах і (особливо) для творення психологічно достовірного образу історичного діяча вдається до вимислу/домислу. Безперечно, у школі можна запланувати факультативний курс, у межах якого учні знайомитимуться з історичною белетристикою, але це має бути суто літературний курс, а не інтегрований літературно-історичний (хто його читатиме? історик? філолог? історик і філолог разом?). У кожній з цих дисциплін свої завдання, свої особливості. Тому історія має залишатися історією, а література – літературою. А учневі, який піде на факультатив з історичної белетристики, потрібно розуміти, що тут вивчають художні твори, які інколи дуже далекі від реальності. Що не можна ототожнювати історичного Івана Мазепу з героєм однойменної пенталогії Богдана Лепкого чи історичного Бог-

дана Хмельницького з персонажем однойменної трилогії Михайла Старицького... Це якраз той випадок, коли інтеграція видається логічною, але наслідки її – нелогічні.

Так само має сумнівний вигляд інтегрований *літературно-мистецький* курс «Сценічна творчість». Епітет «літературний» тут вторинний. Цей складник, вочевидь, буде зводитися до формування довільного набору художніх текстів, на основі яких учні відпрацьовуватимуть навички виразного читання, драматичної гри, словом – акторської майстерності. А отже – ніякого уявлення про теорію літератури й віхи літературного процесу. Знову – вибірковість, що призводить до ігнорування величезного пласту світової класики. Звісно, для постановки на сцені твір потрібно попередньо проаналізувати, з'ясувати його проблематику, особливості художньої структури, але такий аналіз – не літературний, адаптований до потреб «сценічної творчості» – знову випускатиме з поля зору основоположні функції літератури як мистецтва слова. Отже, в обох випадках маємо спробу перетворити літературу на допоміжну, усічену частину інтегрованого курсу, їй відводиться службова роль, ігнорується освітній потенціал цього навчального предмета, його естетична, духовнотворча сутність. Повторюся – ці курси можна й варто запроваджувати – але тільки як факультативи. Вони не замінять повноцінну літературну освіту в школі.

Назагал нинішні дискусії дуже нагадують обмацування kota в мішку. Його не видно, але й те, що вдається розпізнати, викликає дуже серйозні застереження. Має рацію професор Юрій Ковалів, коли наполягає: «Освіта потребує реформ, але з урахуванням великого національного досвіду на теренах освіти, з тактовним залученням набутків європейської й світової освіти». Чи варто затвердити проєкт Держстандарту в тому вигляді, у якому його подано на обговорення? Чи матимуть цей і подібні виступи якийсь позитивний результат? Чи їх просто проігнорують і затвердять те, що вирішено «у верхах»? Згорнуть обговорення, як згорнули колись літературну дискусію 1925–1928 років? Хочеться вірити, що вони не стануть «гласом вопіючого в пустелі»... Обговорення триває.

Людмила СКОРИНА,
доктор філологічних наук,
доцент кафедри української літератури
та компаративістики
Черкаського національного університету
ім. Богдана Хмельницького