

Науково-методичні засади методики

У попередніх розділах було з'ясовано, що формування читацьких умінь і літературний розвиток учнів взаємопов'язані. Крім того, вони взаємообумовлені, і чим краще розвинені вміння учня сприймати й пізнавати художній твір, тим вищим є рівень його літературного розвитку, оскільки це означає, що він має необхідні теоретико-літературні знання, розуміє специфіку літератури як мистецтва слова, уміє практично користуватися цими знаннями, творчо сприймати літературно-художні факти та явища, самостійно їх оцінювати й інтерпретувати. Шлях від знань до умінь передбачено сучасними програмами, у яких визначено поступове ускладнення умінь від V до XI класу, про що було сказано вище.

Старшокласники опиняються на порозі реального дорослого життя й дивляться на сучасне з позиції майбутнього, шукають сенс свого життя, водночас підвищується інтерес до навчання, складається нова мотиваційна структура учня. Домінують місце в цьому процесі займають мотиви, пов'язані із самовизначенням й підготовкою до майбутнього самостійного життя [52, с. 233].

Значно вищого рівня свого розвитку в ранній юності досягає процес сприймання, який перетворюється на складний інтелектуальний процес, у тому числі художнього сприймання літератури. Старшокласники співвідносять образи своєї уяви з реальною дійсністю, зі своїми можливостями. Свідомо й цілеспрямовано формують такі якості характеру, як сила волі, витримка, наполегливість, самоконтроль, поміркованість, критичність тощо. Вони переходять до вищих рівнів абстрактного й узагальнювального мислення [53, с. 239-241].

Характерним для інтелекту старшокласника є розвиток творчих здібностей, що виявляється в інтелектуальній ініціативі та створенні нового. Існує три загальних підходи до вивчення вікових закономірностей творчої особистості. **Перший** – зв'язок максимальної продуктивності з віком, аналіз результатів діяльності людини. **Другий** – особистісний, коли шляхом порівняння творчих особистостей з менш креативними виявляються риси творчої індивідуальності. **Третій** – аналітико-мислительний, коли творчу особистість виділяють з-поміж нетворчих [53, с. 244].

У середній школі склалася певна система організації роботи на уроках літератури з текстом художнього твору, глибоке усвідомлення написаного в процесі читання. Важливо

підкреслити, що учні IX-XI класів, як передбачено програмою, повинні вміти глибоко сприйняти й осмислити художній твір, бо саме на це спрямовані такі вміння:

- виявляти основні проблеми, поставлені у творі, що вивчається;
- визначати роль героїв-персонажів у розкритті ідейного змісту твору та їх авторську оцінку;
- аналізувати твір з урахуванням його художньої, естетичної та ідейної цінності, авторської позиції, єдності змісту й форми;
- створювати усні й письмові твори-роздуми проблемного характеру (також індивідуальні, порівняльні, групові характеристики); твір-роздум на літературні та публіцистичні теми; зіставляти різні погляди в ході полеміки, виявляти здатність доводити свої твердження, власну думку про твір;
- зіставляти й порівнювати події, факти, час, відображені в творі, робити висновки й узагальнення про них;
- користуватися довідниковими джерелами, зокрема літературними енциклопедіями та словниками літературознавчих термінів для виконання творчих завдань [413, с. 3].

Низка зазначених у програмі умінь має, як уже згадувалося, загальнокультурний, загальноосвітній характер. Уміння читати текст потрібно й для вивчення математики, історії та інших предметів, так само, як уміння конспектувати, складати план, тези виступу тощо.

Проте є вміння, спрямовані на пізнання саме літературного твору, літератури як мистецтва слова, взаємозв'язку слова й образу. Ці вміння можна вважати спеціальними читацькими вміннями, оскільки саме вони нерозривно пов'язані з літературним розвитком учня. Отже, основою для виділення і формування читацьких умінь є здатність сприймати учнями художній твір, адже в центрі уваги вчителя й учня стоїть емоційне та глибоке осмислення тих творів, які пропонуються для вивчення в кожному класі [173, с. 80-102].

Уміння читати текст із певною швидкістю, переказувати його, складати план прочитаного, знати автора твору, знаходити засоби художньої виразності, користуватися словником тощо мають пропедевтичний характер – вони слугують підґрунтям літературного розвитку учня. Саме вони охоплюють уміння сприймати, глибоко розуміти художній твір, приймати або заперечувати авторську позицію, виражену у творі, відстоювати власне ставлення до прочитаного. Це означає, що літературний розвиток засвідчує бачення учнем форми художнього твору в її естетичній функції.

У процесі розгляду психологічних проблем читання виділяємо такі вміння зрілого читача:

I. Гностичні (пізнавальні):

- виділяти головне в тексті, використовувати згорнуті записи (нотатки, тези, конспекти та ін.);
- виділяти в тексті зв'язки між явищами;
- використовувати в процесі читання різноманітні додаткові джерела;
- застосовувати засоби швидкісного читання;
- формулювати гіпотези, накреслювати шляхи їх перевірки;
- проводити аналіз, синтез, узагальнення на матеріалі прочитаного художнього тексту.

II. Проектувальні:

- формулювати мету читання літературного твору відповідно до вимог читацької діяльності;
- визначати мету самостійної роботи над різними джерелами інформації;
- передбачати результати роботи з літературним твором.

III. Конструктивні:

- коротко, стисло, своїми словами, з елементами цитування, аналізувати прочитаний художній матеріал;
- складати план, тези, конспект самостійно підготовленого повідомлення, реферату, доповіді за текстом виучуваного художнього твору;
- цитувати, анотувати, рецензувати художній текст;
- робити висновки й узагальнення у формі аргументованих самостійних суджень.

IV. Комунікативні:

- формулювати запитання до тексту, який вивчається;
- брати активну участь в обговоренні прочитаного твору;
- будувати логічно закінчені повідомлення, реферати за результатами пошуково-дослідницької діяльності;
- висловлювати власні думки щодо прочитаного, формулювати й аргументувати оцінні судження, уміти дискутувати, відстоювати свою думку.

Окремі вміння читача будуть деталізуватися нижче, оскільки їх важливість безперечна.

Традиційно сприймалося як належне прищеплення учням умінь слухати усне слово, музику, розуміти образотворче мистецтво, витвори скульптури та архітектури. Проте особливе місце займає вміння розуміти мистецтво слова, тобто літературний твір. У підлітковому й старшому віці помітно розвиваються естетичні почуття, здатність помічати, емоційно

сприймати, розуміти й любити прекрасне в дійсності. З іншого боку, старшим школярам притаманні критичність мислення, прагнення до самостійності та самоутвердження, самовираження своєї індивідуальності, необхідності мати власні смаки й оцінки, бажання бути оригінальним, повернути до себе увагу. Висуваються більш високі вимоги до їхньої активності й самостійності, розвитку теоретичного мислення, а також потреба самостійно оцінити літературний твір із властивими учням критичністю мислення й подеколи категоричністю суджень, що разом із недостатнім розвитком смаків, загальної культури спричиняє часом поверхове розуміння художнього тексту.

Окремі методичні посібники, статті щодо читання й розуміння художнього твору, які виходять друком, нерідко містять загальні поняття про літературу, її художньо-виражальні засоби й зовсім позбавлені механізму формування в учнів читацьких умінь.

Звичайно, такі відомості необхідні для літературних знань, але вони ще не стають повною мірою ключем для прочитання й осмислення художнього твору. Крім того, в учня створюється ілюзія, що він осмислив і зрозумів твір, підрахувавши, скільки в ньому епітетів, метафор, метонімії і т. ін., хоча за цього й не усвідомив їх функціонально-естетичної ролі в художньому тексті.

Виходячи із визначення вмінь як володіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для доцільної розумової діяльності з метою опанування творів художньої літератури, спробуємо обґрунтувати шляхи, форми й види діяльності, у яких виробляються читацькі вміння.

Насамперед скористаємося вже згадуваною думкою С. Рубінштейна, що у формуванні вмінь зовнішній вплив дає той чи інший психічний ефект, лише переломлюючись крізь психічний стан, крізь склад думок і почуттів, що виробився в суб'єкта. Це означає, що вчителю літератури необхідно враховувати психологічну атмосферу класу, створювати емоційну обстановку, яка була б співзвучною з характером твору, що вивчається, особливостям і духовній висоті порушених у ньому проблем [315, с. 226].

Сприймання як активний процес передбачає, що об'єкт або ситуація сприймаються не лише так, як вони існують, а й у своєму емоційному значенні. Ситуація, яка викликала задоволення чи незадоволення, постає в наших переживаннях ідеально, у формі образу [303, с. 346-347].

Саме така відповідність є тим психологічним тлом, на якому можливе глибоке сприйняття і формування відповідних читацьких умінь в учнів.

Крім того, створюючи необхідний емоційний фон для сприйняття художнього твору учнями, вчитель тим самим формує їхню естетичну потребу, оскільки самої естетичної потреби без естетичної емоції не існує, так само як і естетична емоція існує доти, доки існує в ній потреба [175, с. 31].

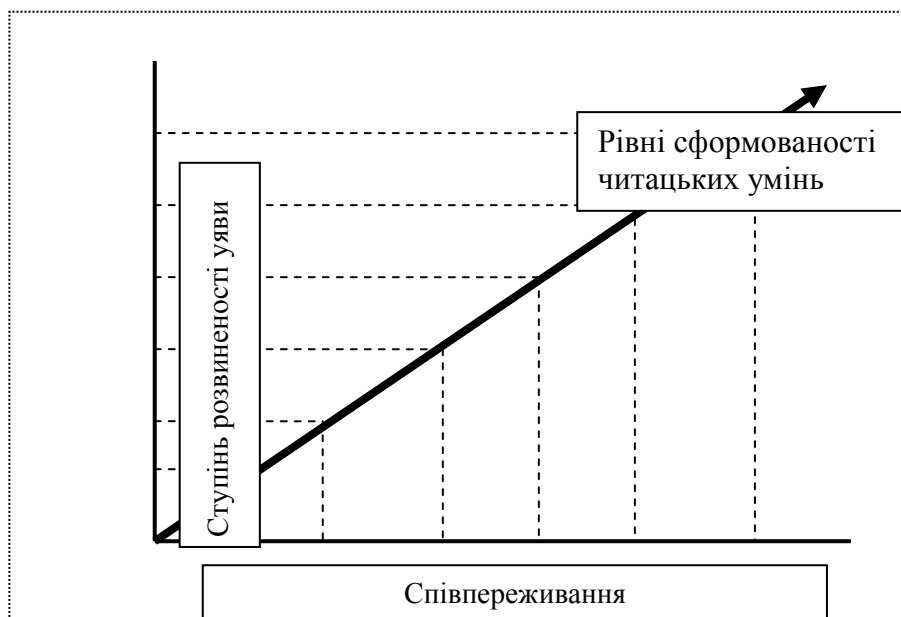
Естетичне почуття не лише фон, але й рушійна сила пізнавального пошуку і, на думку С. Рубінштейна, засіб пізнання: почуття вже не просто викликається предметом, воно не лише спрямовується на нього, – воно ніби входить, проникає в нього, воно по-своєму пізнає його власну сутність, а не стосується його лише зовні і до того ж пізнає з особливою інтимною проникливістю. Коли твір мистецтва... викликає в мене естетичне почуття..., в естетичному почутті я пізнаю специфічну естетичну якість – (його) красу [316, с. 491].

Естетичне сприйняття є обов'язковою складовою емоційно-особистісного ставлення читача до художнього твору. Робота з метою емоційного поглиблення первинного сприйняття літературного твору може бути організована з допомогою настанови на уявлення, яке стимулює співпереживання читачів. Ступінь розвитку художньої уяви та співпереживання ми поклали в основу критеріїв визначення рівня сприйняття літературного твору учнями-читачами.

Для нашого дослідження важливо звернути увагу на два компоненти сприймання, які вважаємо за можливе розглядати як критерії для віднесення читачів-учнів до певного рівня сприйняття літературного твору, а отже, рівні сформованості читацьких умінь. Зокрема, це ступінь розвитку уяви; співпричетності до зображеного в художньому творі та співпереживання учнів з персонажами виучуваного літературного твору.

Схематично це можна зобразити так:

Схема 5



Зі схеми видно, що чим більше розвинена художня уява учня, чим глибшою є його здатність до співпереживання, тим вищим є рівень його естетичного сприйняття, що є істотним показником його читацьких можливостей.

Одним із методичних прийомів визначення рівня сприймання художнього твору є бесіда про твори мистецтва взагалі та літературний твір зокрема. Тут важливо простежити за емоційною реакцією старшокласників. Якщо такі бесіди не поглиблюють емоційну реакцію учнів, аналіз будь-якого твору мистецтва, а надто літературного, набуває фальшивого, демагогічного характеру. Не зачіпаючи особистості учня, такі бесіди не розвивають, а гасять емоційно-естетичне почуття, не пробуджують прагнення перейматися настроєм твору, проникнути в його підтекст, зрозуміти художньо-естетичну позицію автора. Безперечно, усе це призводить до низького рівня сприйняття художнього твору, не сприяє формуванню в учнів читацьких умінь.

Будь-яка людина в процесі життєдіяльності постійно оцінює предмети, явища, ситуації, вчинки і дії інших людей (оцінка зовнішнього світу); оцінює свої можливості, стани, дії (самооцінка); передбачає і враховує, як його можуть оцінити інші (рефлексія); формуючи власну оцінку, впливає на своє оточення та постійно відчуває на собі вплив оцінок інших [227, с. 7].

Наступний рівень сприйняття художніх творів учнями – аналітичний. Він відображає більш високий ступінь осмислення художнього твору – аналізуються проблеми, конфлікти, життєвий матеріал, який ліг в основу літературного твору, але сам твір розглядається як проста аналогія з життям. Звичайно,

перехід від одного рівня до іншого важко помітити, але особливості аналітичного рівня відзначаються нерідко.

Так, розглядаючи початок новели Гр. Тютюнника „Три зозулі з поклоном”, учні з аналітичним рівнем сприймання уявляють його як простий опис клубу, хлопця з чемоданом, сосни і Марфи. Їх бачив і відтворив у творі прозаїк. Власне, вони бачать у ньому не зображення, відтворене письменником, а те, що могли б побачити в об’єктив фотоапарата чи кінокамери. Але в такому побутовому сприйнятті зникає художня образність, емоційність, естетика життя в цілому, розуміння твору мистецтва. І хоч у відповіді учня будуть слова про „реалістичне зображення” правди життя українського села, української природи, її краси, людей праці, такі слова суті справи не змінюють.

Найвищим рівнем літературного сприйняття в аналізованій нами концепції є рівень естетичний. Суть його – у здатності цілісного осягнення художнього твору як мистецтва слова. Учні бачать не лише те, що зображено у творі, але й для чого письменник зображує ті чи інші деталі, образи, ситуації. У такому сприйнятті виявляється оцінка зображених явищ крізь призму авторських художньо-естетичних уподобань і філософських ідеалів. Таке сприйняття є цілісним, бо воно можливе за умови, якщо учень бачить твір як художню єдність, елементи якої набувають відповідного художньо-естетичного значення у складі цілого та слугують вираженню смислу цього цілого.

Звідси – розуміння природженого значення певних слів, переходу слова в образ, проникнення в підтекст твору, у суть, яку виражають окремі деталі ситуації, і т. ін.

Естетичний рівень сприйняття художнього твору свідчить про сформованість читацьких умінь, тонке відчуття художнього слова, відкриття підтексту твору й бачення мети, заради якої авторові стали потрібні ті чи інші образи, ситуації тощо.

Так розкривається смисл назви твору, глибоке співчуття автора своїм героям. Та й не дуже зрозуміло, кому співчуває автор, чию долю обрав би сам, адже перемога фізична – не перемога моралі. Розкриття авторського ставлення до героїв та авторської художньо-естетичної позиції в цілому, розуміння художньої ролі описів, деталей, ситуацій, які допомагають осмислити подекуди двоїстість душі, дорогу ціну, яку довелося заплатити за волю, глибоке співпереживання, співчуття героям, – усе це, разом узяте, становить глибокий зміст, яким характеризує естетичний рівень сприйняття художнього твору учнями-читачами за умови сформованості відповідних читацьких умінь.

Безперечно, зазначені рівні не можуть бути жорстко закріплені за окремими класами. Досвід показує, що вже в 7-8 класах є учні з естетичним рівнем сприйняття творів літератури, і, навпаки, є випадки, коли учні 10-11 класів до естетичного рівня сприймання не піднялися. У старшому шкільному віці інтенсивно розвиваються моральні якості людини, формується її духовні якості, визначаються риси характеру, здійснюється становлення світогляду. Самосвідомість – це суперечності між рівнем навчальної діяльності, який склався й закріпився за період навчання в середніх класах, і вимоги, які ставить навчальна діяльність у старших класах, і є тією рушійною силою розумового розвитку старшокласників, яка безпосередньо впливає на розвиток читацьких умінь [160, с. 115, 135].

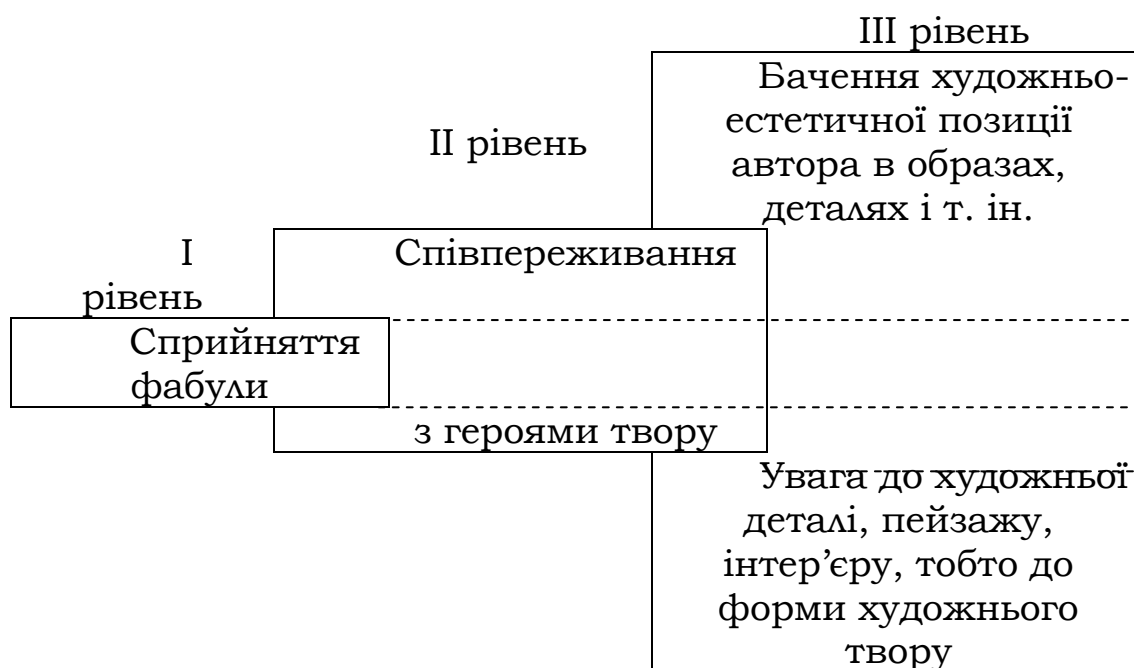
Розгляд рівнів сприймання зумовлений тим, що їх можна розглядати як орієнтир у процесі роботи, спрямованої на літературно-естетичний розвиток учнів. У свою чергу, цей розвиток відображає стан сформованості читацьких умінь, що має важливе значення для нашого дослідження.

До цього потрібно додати, що ознакою, зручною для орієнтування, є:

- для I-го рівня – переважне сприйняття фабули;
- для II-го рівня – здатність співпереживати з героями;
- для III-го рівня – увага до стилю письменника, розуміння ролі художніх деталей, сприйняття підтексту, його інтерпретація.

Схематично це можна зобразити так:

Схема 6



З наведеної схеми видно, що особливості першого рівня входять до другого, але доповнюються новими якостями;

- особливості другого рівня входять до третього, але також доповнюються додатковими якостями;

- третій рівень об'єднує в собі ознаки двох попередніх і є рівнем високим, що може розглядатися як перспектива щодо двох попередніх і мета літературного розвитку учня взагалі та формування читацьких умінь зокрема.

Проте зазначені рівні, відображуючи кроки поступового зростання здатності сприймати й розуміти художній твір, не відображають структури художнього сприймання твору.

Відомо, що воно буває глибоко емоційним навіть на першому рівні, коли учні в основному захоплені фабулою. Крім того, емоційність як важливий елемент художнього сприйняття в молодших школярів буває більш високою, ніж в учнів старшої чи середньої ланки. Класифікація рівнів сприйняття, хоч нею в практичному плані неодноразово користувалися різні дослідники, даючи загальну характеристику особливостей сприйняття змісту твору, обходить мовчанням уяву учнів, взаємозв'язок уяви й емоцій, тему асоціативної ідентифікації, уяви й сприйняття елементів форми твору – композиції, пейзажу, портретів і т. ін.

Таким чином, вбачаючи в розглянутих рівнях літературного розвитку стратегію роботи в цілому, ми відчували необхідність звернутися до аналізу праць, які б дали можливість уточнити принципи вибору шляхів і видів роботи з формування читацьких умінь старшокласників та допомогли б уточнити критерії сформованості читацьких умінь.

Як зазначає Є. Пасічник, нові можливості сприйняття літератури відкриваються в ранній юності [253]. Саме цей період і цікавий для нашого дослідження – формування читацьких умінь учнів IX – XI класів.

У цей період відбувається переакцентація художнього сприймання творів. У старших класах великою популярністю користуються твори, у яких порушуються важливі моральні проблеми людського буття, психологічно осмислюються стосунки людини з суспільством.

Водночас для старшокласників характерним стає процес поглиблення понятійних компонентів у загальній структурі процесів мислення. Логіко-понятійний підхід починає витісняти безпосередність художнього сприйняття твору, послаблюється робота творчої уяви. Проте процес зниження естетичних реакцій може набувати різної інтенсивності. Там, де безпосередньому чуттєвому сприйманню приділяється недостатня увага, виникає

своєрідна диспропорція між великим обсягом засвоєної учнями інформації та мізерним рівнем естетичної насолоди й морального збагачення особистості. Об'єктивні цінності мистецтва стають надбанням людини тільки за умови, якщо вивчення художніх творів породжує роздуми, які супроводжуються емоціями, тобто „коли вони закріплені пам'яттю серця” [269, с. 68-70].

Отже, для вироблення читацьких умінь старшокласників необхідно враховувати ці їхні властивості сприймання, а також інші особливості – високу самостійність, критичність мислення, потребу в рефлексії, „здатність глибше пізнати письменника як неповторну особистість” [269, с. 71], інтерес і прагнення до творчості в процесі роботи з художнім текстом.

Водночас необхідно врахувати, що художнє сприймання – це завжди сприймання емоційне. А тому необхідно визначити місце емоцій у сприйнятті й осмисленні твору, а також роль уяви в процесі естетичного пізнання, у якому відображаються „найтонші порухи людської душі, світ найскладніших почуттів” [164, с. 13].

Відомий психолог Л. Виготський звертає увагу на особливу роль людської творчості. „Творчу діяльність, – уточнює він, – побудовану на комбінаційній здатності нашого мозку, психологи називають уявою або фантазією... Уява як основа будь-якої творчої діяльності однаково проявляється в усіх... ділянках культурного життя, роблячи можливим художню, наукову й технічну творчість. У цьому розумінні абсолютно все, що оточує нас і що зроблено рукою людини, весь світ культури, на відміну від світу природи, – усе це є продуктом людської уяви й творчості, побудованої на цій уяві” [64, с. 5].

Уява необхідна письменнику для створення художнього твору. Вона необхідна й читачеві в процесі сприйняття твору, оскільки допомагає створити образи та ситуації, про які йдеться на сторінках тексту письменника. Л. Виготський сформулював перший і найважливіший закон, якому підпорядкована, за його словами, діяльність уяви: „... творча діяльність уяви знаходиться в прямій залежності від багатства й різноманітності попереднього досвіду людини, бо цей досвід являє собою матеріал, з якого створюються будівлі фантазії” [64, с. 10].

Щодо роботи уяви в сприйнятті художнього твору, то це означає, що чим більший життєвий досвід учня, тим повніше й глибше він може уявити зображені в творі образи та картини людського життя. А отже, тим повніше й глибше він здатний зрозуміти твір, художньо-естетичну позицію автора.

Важливе значення для формування читацьких умінь є емоційний зв'язок між діяльністю уяви й реальністю. Він полягає

в тому, що будь-яке почуття, будь-яка емоція прагне втілитись у відомі образи, що відповідають цьому почуттю, а уява певних образів збуджує, у свою чергу, ті чи інші почуття.

Це означає, що коли учень, читаючи твір, яскраво уявляє зображені автором образи й ситуації, його почуття народжуються під впливом уяви, й ці почуття – цілком реальні. У свою чергу, коли перед читанням твору створено відповідну емоційну атмосферу, що відповідає емоційному характеру твору, то ця атмосфера допомагає, сприяє пробудженню уяви. А цю попередню емоційну атмосферу зазвичай учитель створює своїм вступним словом, читанням яскравих уривків текстів, віршів, слуханням музики, розглядом картин тощо.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що у формуванні читацьких умінь учнів старших класів найважливіша роль належить таким факторам:

- розумінню художньої специфіки літератури як мистецтва слова;
- особливостям її сприймання учнями.

Таким чином, шлях формування читацьких умінь пролягає від розуміння літератури як мистецтва слова через урахування законів її сприймання – до методів, прийомів роботи, що забезпечують досягнення мети. Старшокласники за своїм розвитком досягли самостійності й критичності мислення, уміння не лише глибоко сприймати навчальний матеріал, а й давати оцінку здобутим знанням із погляду їх життєвості та вірогідності; вони здатні самокритично ставитися до своїх власних думок, виявляючи прагнення не лише зрозуміти теоретичні положення, а й переконатися в їх вірогідності, самостійно здобувати їх; їм доступне теоретичне мислення, логіка, проблемність, образність мислення, близьке до мислення письменника, в якому діалектично поєднується поодиноке й загальне, проте конкретне виступає в цьому на перший план [120, с. 205].

На основі закону реальності почуттів та закону взаємообумовленості уяви й емоцій зазначимо, що спрямованість роботи на з'ясування уявлень учнів – деталей, образів, ситуацій – стає засобом, який формує емоційність сприйняття твору. А емоційність сприйняття, у свою чергу, сприяє більш глибокому уявленню та розумінню образів і ситуацій, а відтак – і глибокому сприйняттю твору в цілому.

Це явище відіграє винятково важливу роль у формуванні вміння естетичного сприйняття твору, основу якого становить образна конкретизація й образне узагальнення.

Вивчення змін і вдосконалення сприйняття літературно-художнього твору в спеціальному педагогічному експерименті й

у шкільній практиці дає підстави висунути в значенні показників літературного розвитку учнів такі особливості мислительної діяльності, як образна конкретизація (характер і рівень образних уявлень) й образне узагальнення, точніше – предметний зміст і рівні протікання процесів образної конкретизації та образного узагальнення. Ці показники відображають специфіку предмета пізнання (літератури), вони безпосередньо пов'язані зі словесно-художнім образом, його основними властивостями й особливостями його сприймання. Вони зручні тим, що містять в узагальненому вигляді низку вимог до літературного розвитку учнів.

Крім того, образне узагальнення й образна конкретизація для свого здійснення потребують усієї системи зазначених вище умінь. Отже, їх можна розглядати як підсумок формування читацьких умінь – саме те, що необхідно для учнів IX - XI класів сучасної школи.

Якщо розшифрувати зазначені критерії, конкретизуючи, що вони охоплюють, то сюди можна також віднести:

- конкретні художні уявлення, які виникають у процесі сприйняття художнього твору;
- розвиненість асоціативних зв'язків, які є результатом цього сприймання;
- яскравість сприйняття образного слова твору;
- здатність до емоційного відгуку;
- бачення узагальнювальної сутності образу, твору, ситуації тощо – тобто усе те, що виступає як підсумок формування читацьких умінь і результат літературно-естетичного розвитку випускника середньої школи.

У своїй сутності це виявляється в найголовнішому: в умінні самостійно аналізувати твір, зіставляти різні погляди на нього й доводити свої твердження.

У процесі узагальнювальної роботи над твором учні поглиблюють розуміння поставлених у ньому проблем, уточнюють ролі героїв у розкритті ідейного змісту твору як художньої діяльності, а також виражають своє розуміння проблематики твору та особливостей її розкриття системою художніх образів.

Такою є послідовність роботи над твором, що поєднує різні види його аналізу – пообразного, проблемно-тематичного та аналізу за розвитком дії. Доповнюючи її системою позакласної роботи з літератури, учитель формує читацькі якості та читацькі вміння учнів.