

Методична система формування читацьких умінь старшокласників і їх результати

Забезпечення літературно-естетичного розвитку учнів у процесі вивчення художніх творів у IX - XI класах – відповідальна робота. Вона здійснювалася відповідно до закономірностей, розглянутих у попередньому розділі. З цією метою було:

- чітко визначено мету експериментальної роботи;
- здійснено опору на читацькі вміння учнів, сформовані в основній школі;
- враховано психологічні особливості сприймання художніх літературних творів старшокласниками;
- забезпечено розуміння учнями літератури як мистецтва слова;
- увагу учнів спрямовано на сприйняття образної конкретності й образного узагальнення, характерних для образів мистецтва;
- розроблено методичну систему формування читацьких умінь у старшокласників, яка ґрунтується на застосуванні евристичної бесіди в усіх її виявах, визначенні спільно з учнями проблемних питань для обговорення твору, дискусії з полемікою та без неї, інтерактивних методах, виконанні учнями дослідницьких завдань, застосуванні групової й індивідуальної пошукової діяльності.

Організація вивчення художнього твору будувалася так, щоб у системі навчальних дій, на які учнів спрямували їхні власні запитання й завдання, вироблялася відповідна система знань і вмінь.

У процесі організації практичної роботи над творами літератури в 9-11 класах ми виходили з тих положень, про які йшлося в попередніх розділах дослідження. Крім того, враховувалась ідея сприйняття тексту:

- *глобальна*, коли зрозуміло, про що йдеться в ньому, яка його основна думка;
- *докладна*, коли усвідомлено тільки основний зміст тексту;
- *критична*, коли вироблено власний погляд на те, про що йдеться в тексті, а також „настанова на активне сприймання тексту: теми та основної думки...; чому текст має такий заголовок і т. ін.” [338, с. 6].

Перед учнями системно ставилися завдання, які спонукали їх знаходити відповідь на запитання: для чого, з якою метою автор використовує той чи інший образ, прийом; що допомагало в розгляді й сприйнятті цілісної художньої структури й тим

самим сприяло формуванню читацьких умінь учнів. Кінцевою метою навчання була підготовка творчого читача, здатного самостійно сприймати твір відповідно до авторської позиції.

Формування читацьких умінь не може здійснюватись ізольовано від досвіду, а отже, і без набутих знань. Звідси стає зрозумілим, що чим багатший життєвий досвід учня, тим глибше і вдумливіше стає його процес читання, який ґрунтується на всебічних знаннях, і тим результативнішим стає процес осягнення твору в цілому. Відомо, що знання є першоосною формування вмінь. Щоб уміти щось робити, людина повинна знати сам процес. Як зазначалося вище, процес формування читацьких умінь проходить поетапно – від простіших до складніших, глибших, змістовніших понять. Уміння, сформовані на основі знань основних життєвих фактів письменника, опорних понять про літературні напрями, історичні суспільно-політичні події, морально-естетичні погляди героїв, позицію автора тощо, сприяють перетворенню конкретних знань у світоглядну позицію. Знання ґрунтуються на вмінні застосовувати їх у конкретній ситуації, у нашій – це вміння прочитати художній твір, проникнути в його зміст, збагнути авторську позицію в характеристиці епохи, героїв, подій, дати власну оцінку твору.

Спираючись на практику вивчення художньої літератури в старших класах, переконуємося, що зв'язок знань і вмінь у навчальному процесі не лише активізує читацькі інтереси старшокласників, але й стимулює їх до глибшого осмислення тексту, проникнення в задум письменника, крізь призму суспільно-політичного й морально-естетичного сприймання, трактування образів-персонажів, а також розвитку літературно-творчих здібностей школярів, формування в них бажання поділитися враженнями від прочитаного, висловити свою оцінку щодо прочитаного, послухати іншу, подискутувати.

Вивчення літератури ґрунтується на розкритті насамперед її пізнавальної, оцінювальної й естетичної функції та забезпечується розглядом усіх складових твору в їх органічному поєднанні.

Для розробки методики потрібно мати вихідні дані, які б характеризували рівень сформованості читацьких умінь. Було проведено анкетування серед учнів 9-11 класів, а також якісні зрізи знань і вмінь старшокласників у процесі формування читацьких умінь у роботі з художнім твором.

Аналіз здобутих даних засвідчив: 149 (28,1%) старшокласників відповіли, що не люблять читати, бо не отримують від цього задоволення, не сприймають відображених

життєвих, суспільних подій, описів природи тощо; 177 (33,4%) опитаних учнів мало цікавляться текстами художніх творів, читають поверхово, іноді пропускають абзаци, епізоди; 260 (38,5%) школярів відповіли, що люблять читати, завжди читають усе підряд, ніколи нічого не пропускають.

Насторожує той факт, що більше половини опитаних узагалі не люблять читати. Та навіть і ті старшокласники, які читають і, за їхніми словами, люблять читати, не можуть не лише визначити тему, проблематику твору, а подеколи й назвати твір, автора. Це дає підстави стверджувати, що в старших робота над змістом твору, формуванням читацьких умінь учнів проводиться недостатньо.

Ми намагалися з'ясувати, наскільки свідомо старшокласники ставляться до читання. На запитання „Твори якого змісту вам подобаються більше і чим саме?” школярі відповідали по-різному: „люблю мандрувати разом із письменником”; „учуся в письменників самостійно творити”; „цікаво спостерігати, як кожен митець по-своєму бачить життєві проблеми”; „читаю все повністю, бо цікаво дізнатися, як закінчиться твір”; „вважаю, що потрібно перечитати все, що написав автор”; „читаю, коли в завданні вчителя міститься характеристика героїв”; „дивлюся, що можна використати в житті...”.

Як бачимо, частина старшокласників виявляє стійкий інтерес до мистецтва слова, намагається якомога більше дізнатися; деяких зміст приваблює своєю винятковістю, казковістю, виразністю й точністю передачі автором деталей, за допомогою яких він відтворює життя. Отже, свідоме ставлення до твору пояснюється інтересом учнів до його змісту й художньої форми.

Частина опитаних школярів (177 (33,4%) осіб) зазначили, що не люблять читати пейзажі, але читають, якщо вимагають. Своє ставлення до читання вони коментували так: „нецікаво читати”; „краще подивитися кіно, телепередачу”; „важко уявити події й визначити епоху”; „читаю, якщо є час”; „не вистачає терпіння прочитати весь твір”. Таким чином, з'ясовується, що значна частина старшокласників підходить до вивчення твору упереджено, не відчуває його естетичної цінності, не усвідомлює важливості зображувально-виражальних та емоційно-естетичних функцій художнього твору.

Мета констатувальних зрізів – виявити позитивні сторони, недоліки й труднощі у формуванні в старшокласників читацьких умінь, передбачених шкільною програмою; на основі розроблених критеріїв визначити ступінь сформованості читацьких умінь під час аналізу художнього твору.

Для проведення роботи було обрано школи, де навчаються учні з приблизно однаковим ступенем підготовки, працюють учителі різного рівня кваліфікації, що дало можливість зробити достовірні висновки й узагальнення.

З метою з'ясування рівня читацьких умінь нами було проведено констатувальні зрізи експериментального дослідження, що охоплювало анкетне опитування учнів і вчителів, спостереження за тим, як реалізується досліджувана проблема на уроках літератури, вивчення педагогічного досвіду, бесіди з учнями і вчителями, аналіз шкільної документації.

З метою виявлення рівня сформованості у школярів умінь сприймати й розуміти твір проаналізовано 363 анкети учнів 10-11 класів. Старшокласникам було запропоновано виконати окремі завдання та відповісти на такі запитання:

1. Назвіть ознаки оповідання, повісті, новели, роману.
2. Наскільки зображувально-виражальні засоби допомагають розкрити зміст твору?
3. Як характеризується авторський стиль, авторська позиція? Чи тотожні образи автора й літературних героїв у творі?
4. Як художньо-естетичний ідеал автора втілюється в художньому творі? Наведіть приклади.

Відповіді на перше завдання засвідчили, що 35% анкетованих розрізняють твори за жанрами, особливостями зображення подій тощо.

У відповідях на друге запитання переважна більшість учнів відзначила, що у використаних автором зображувально-виражальних засобах значною мірою виявляється спосіб його художнього мислення, уміння в сконцентрованому вигляді та з великою експресією виразити ідею твору. Так, художня деталь іноді організовує всю будову твору. Наприклад, у повісті „Земля” О. Кобилянської таким є чорний колір лісу, зловісного, ненависного, який наступає на хліборобську землю, або вбивство пташки Савою, чи обірваної струни, коли Михайло запрошує до танцю кохану Анну, а руки їхні так і не з'єдналися. Отже, кожна деталь розкриває перед нами глибину стосунків, почуттів, етичних поглядів чи естетичних смаків як героя, так і автора.

Відповідаючи на третє запитання, учні прагнули розглянути його з різних позицій, але найчастіше використовували прийом порівняння творів різних письменників, обминаючи світогляд, естетичний ідеал, особливості стилю, мови, манери викладу через низький рівень сформованості читацьких умінь.

Поняття *підтекст* учні пояснюють як прихований зміст, розрахований на розуміння образного відтворення світу. Наприклад, у творі М. Коцюбинського „*Intermezzo*” автор не зазначає, що змучило душу ліричного героя, що змушує його шукати відпочинку серед природи. Розуміючи підтекст, учні зі сформованими читацькими вміннями знаходять причину душевного стану героя в безчинствах царського режиму. Однак жоден з учнів не зазначив, що художній образ твору виконує найрізноманітніші художньо-композиційні, емоційно-естетичні функції та підпорядкований ідейно-художньому задуму митця.

Аналіз результатів констатувальних зрізів дає підстави зробити висновок про низький рівень читацького інтересу старшокласників до програмових творів; сприйняття художнього тексту переважно на рівні сюжету; недостатнє розуміння художньої образності літературного твору; недостатньо сформовані вміння прочитати авторський підтекст, визначити авторську позицію в зображеному, досягнути художній текст на рівні асоціативних зв'язків, знати й визначити літературознавчі закономірності в літературному творі. Отже, можна зробити загальний висновок: поняття „художній твір” сприймається школярами спрощено, суто за зовнішніми ознаками, наївно-реалістично, що свідчить про недостатній рівень сформованості в учнів читацьких умінь.

Наші спостереження засвідчують, що в шкільній практиці поширеним залишається репродуктивний підхід до вивчення художнього твору, зусилля школярів спрямовані більше на запам'ятовування епізодів, переказування змісту, характеристики персонажів і, у кращому випадку, особливостей індивідуального стилю письменника, авторської позиції. Але ж відомо, що якість навчання підвищиться, якщо приділяється спеціальна увага формуванню в учнів мислительних дій та операцій.

Розвиток у школярів розумових здібностей (умінь), необхідних для сприймання конкретного твору, якраз і забезпечується розв'язанням ними завдань і запитань, типових для кожного варіанта роботи з текстом, у процесі якого формуються читацькі вміння вищого рівня, спрямовані на глибоке осмислення змісту твору, вироблення вмінь самостійно робити висновки в нестандартних умовах стосовно конкретного твору.

Враховуючи стрімкий розвиток науково-технічної інформативності, застосування окремих форм і методів навчання літератури має „поступитися місцем цілісним

педагогічним технологіям загалом і технологіям навчання зокрема” [260, с. 9].

Як бачимо, нові технології навчання обумовлені новими підходами й до вивчення літератури. Ідеї психологічного розвитку учнів, розроблені Ж. Піаже, Л. Виготським, поглиблені й удосконалені Г. Костюком, а також концепція проєктованого навчання, запропонована В. Паламарчук, мають для нашого дослідження фундаментальне значення.

Аналізуючи систему роботи над літературним твором, виділяємо основні етапи роботи, методи й прийоми, які забезпечують ефективність процесу формування читацьких умінь старшокласників у процесі вивчення художнього твору.

1. Систематизація, узагальнення теоретико-літературних, історико-культурних та естетичних знань учнів мають орієнтувати читача в історико-культурних особливостях епохи, в умовах якої створювався художній твір, оскільки будь-яке явище мистецтва, у тому числі й мистецтва слова, виникає на основі певних естетично-культурних традицій, що існують у її межах. „Культура дає код, який дозволяє прочитати, сприйняти, зрозуміти твір” [218, с. 18]. На цьому ж етапі з'ясовуються біографічні відомості про письменника, його світогляд, ідейно-естетичні позиції, які вплинули на задум художнього твору, його проблематику, створення образної системи в широкому розумінні цього поняття.

2. Первинне сприйняття тексту літературного твору в цілому та його окремих елементів у процесі читання, збагачення художніми враженнями, набуттям досвіду як теоретичного, так і практичного. На цьому етапі ще відсутнє глибоке осягнення суті літературного твору, але саме первинне сприйняття (більше на рівні емоцій) характеризується цілісністю читацьких вражень. Тому систематичне збагачення читацького досвіду, яке супроводжується цілеспрямованим формуванням аналітичних умінь, поглиблює це первинне сприймання твору. Проте Т. Браже, не заперечуючи того, що формування вмінь має відбуватись одночасно з читанням і вивченням нових творів, справедливо вважає: „Первинному, безпосередньому враженню від тексту не завжди корисна спрямованість на теоретичне поняття та формування на їх основі умінь” [38, с. 27; 218]. Саме на цьому етапі найбільшою мірою формується вміння емоційно відгукуватися про художній твір, знаходити емоційний лейтмотив, передавати почуття героя й автора засобом виразного читання, добираючи найцікавіші емоційні елементи твору.

3. Виділення структурних елементів твору, проникнення в смисл і значення їх внутрішніх зв'язків. За такого підходу формуються вміння збагнути сюжет твору, простежити його фабулу, дати оцінку образам, осягнувши їх місце й значення у творі, простежити розвиток характеру героя через зображені події.

4. Визначення функціональних особливостей художніх засобів твору, зіставлення художніх образів, ситуацій, в яких вони найповніше проявляють свої моральні якості, з'ясування особливостей авторської позиції.

На етапі проведення формувального експерименту з метою визначення рівнів сформованості в старшокласників читацьких умінь нами було розроблено відповідні критерії, в основу яких покладено рівень читацьких здібностей, художнього уявлення та зміст навчальної діяльності, а саме:

– здатність учнів критично мислити в процесі аналізу художнього твору, володіння умінням систематизувати навчальний матеріал, узагальнювати його, висловлювати власні судження, аргументувати висловлені думки;

– усвідомлено використовувати здобуті знання з літератури, переносити їх у нові ситуації, висувати гіпотези й намагатися самостійно їх довести; уміння давати оцінку прочитаному та проаналізованому твору, іншому навчальному літературному матеріалу; оцінювати власну навчальну діяльність і діяльність інших (взаємне рецензування, оцінка повноти відповіді, глибини, переконливості аргументації тощо);

– уміння образно мислити й художньо уявляти, використовувати асоціативні зв'язки.

Відповідно до цих критеріїв було визначено три рівні сформованості вмінь творчої самостійної навчальної діяльності:

– **високий**: у старшокласників достатньою мірою розвинене критичне мислення, сформовано вміння аналізувати, систематизувати, узагальнювати навчальний матеріал, на основі чого вони виявляють уміння висловлювати власні судження, науково й логічно їх обґрунтовувати, доводити; на достатньому рівні розвинене вміння переносити набуті знання в нові навчальні ситуації з використанням асоціативних зв'язків, давати оцінку вивченому, а також власну інтерпретацію художньому твору на основі його особистісного сприймання з урахуванням авторської позиції; цілком самостійно аналізувати художній твір на основі сформованих відповідних умінь;

– **середній**: учні в цілому володіють прийомами аналізу художнього твору, пробують систематизувати й узагальнювати навчальний матеріал, висловлюють власні думки й судження, але для доведення недостатньо використовують художній текст;

частково враховують авторську позицію, способи її вираження у творі; недостатньо володіють уміннями давати власну інтерпретацію твору на основі особистісного сприйняття; тільки частково володіють методами дослідницької діяльності;

– **НИЗЬКИЙ:** старшокласники частково володіють уміннями аналізувати й узагальнювати навчальний матеріал; літературні знання – на рівні переказування змісту твору без власних думок, висновків, суджень; старшокласник не вміє дати оцінку як літературному твору, системі образів-персонажів, так і власній навчальній діяльності, а також діяльності інших учнів на уроці, не має уявлення про асоціативні зв'язки; майже відсутнє художнє уявлення.

Розглянемо окремі приклади роботи, які розкривають процес формування читацьких умінь на уроках літератури.

Найвидатнішою пам'яткою літератури Київської Русі є „Слово о полку Ігоревім”, яким практично розпочинається систематичний курс літератури в IX класі. Вивчення „Слова..” дає широкі можливості для літературно-естетичного розвитку учнів, формування в них спеціальних читацьких умінь.

Дев'ятикласники вчаться порівнювати текст „Слова о полку Ігоревім” із текстом літопису, визначати художньо-естетичну позицію автора, бачити в конкретних образах і ситуаціях історичної доби відображення загальнолюдських цінностей. Вони вчаться розуміти. „Слово о полку Ігоревім” є не тільки видатним твором далекого минулого, але залишається актуальним і нині, оскільки він несе в світ духовні цінності, на значення яких не впливає час. Таке бачення і є свідченням літературного розвитку учнів-читачів. Для забезпечення глибокого сприйняття твору й вироблення згаданих нами вмінь використовуються види роботи, які вимагають від учнів духовних зусиль і пізнавальних дій, здатних формувати відповідні знання й уміння. Зрозуміти текст – це означає передусім правильно схопити смисловий відтінок слова, чому сприяє контекстне вивчення твору.

Цьому слугує і вступне слово вчителя, доповнене завданням скласти план його розповіді, а також проблемний характер вступної розповіді, доповнення її елементами бесіди і низка таких видів роботи, які вимагають від учнів пізнавальної активності, що забезпечує єдність уяви, думки й почуття.

Отже, звертаємо увагу на те, як побудовано вступне слово і як воно створює настанову на пізнання твору, на активні розумові дії учнів: „У літо від створення світу 693-є, а за нашим літочисленням у рік 1185, день 1 травня випав на середу. Після обіду раптом стало темніти. І на небі загорілись зорі, і сонце

стало як місяць, а в рогах його спалахнули гарячі жарини” [341]. Так сказано в літописі. Тепер кожен знає, що це було часткове сонячне затемнення. На той час наші далекі пращури вбачали в затемненні небесне знамення, яке віщувало біду.

На березі річки Донець затемнення зустріло невелике руське військо. Його вів на половців, степових сусідів і ворогів стародавньої Русі, новгород-сіверський князь Ігор Святославович. Разом із ним ішли в похід син і племінник, ішов і молодший брат Всеволод, князь трубчевський і курський, найсміливіший, найдоблесніший воїн між усіх своїх родичів.

Надамо слово літопису:

„І сказав Ігор боярам і дружині:

- Бачите? Що є знамення це ?

Вони понурили голови і відповіли:

- Княже ! Не на добро це знамення...

Але Ігор не повернув коней:

- Якщо повернемося без битви,

то ганьба нам буде гірша від смерті [341].

У той час похід у степ був звичайною справою – уже понад п'ятнадцять років неперервно йшла війна з кочівниками. На цей раз Ігор зазнав поразки. Сам він потрапив у полон, а з війська вдалося врятуватися одиницям. Що ж, Русь не завжди перемагала. Вона вміла з гідністю переносити й невдачі. Чому ж цього разу на цей навіть не похід, а набіг (адже князь Ігор виступив із малими силами) відгукнулись і літописці, і невідомий автор „Слова” – твору, який став відомим в усьому світі ?

Поставлене запитання стимулює пізнавальну діяльність учнів, робить їхню подальшу роботу активнішою та цілеспрямованішою.

Для відповідей учитель пропонує скористатися такими додатковими історичними відомостями: між нащадками князів Олега Святославовича та Володимира Мономаха часто виникали чвари, міжусобиці. Але коли на певний час настало примирення, то в 1184 році відбувся спільний переможний похід на половців. І, як читаємо в літописі, „наші погнали їх і рубали, і сім тисяч взяли в полон” [341].

Ігор, онук князя Олега, відважний і сміливий воїн, у цьому поході участі не брав – було бездоріжжя (березневий гололід), і кіннота Ігоря своєчасно не змогла виступити. І ось він кинувся в степ із малою кількістю воїнів, хоч надій на успіх майже не було.

Недаремно ж у літописах знаходимо твердження, що князь повівся нерозсудливо, як юнак, що не думає про наслідки (а Ігореві йшов уже 35-ий рік), і, безперечно, він встиг набратися життєвої мудрості.

Він прагнув у бій із ворогами, щоб здобути воїнам слави, а собі честі. А відвага і сміливість „можуть викликати захоплення або зловтіху, та нікого не залишають байдужим” [235, с. 40].

Можливо, тому сучасники князя виділили цей похід із цілого ряду інших.

А можливо, зміст повісті – розгром Ігорового війська, його полон, втеча, повернення й радісна зустріч на рідній землі – дають підстави і для інших висновків? Яких саме? Так спонтанно виникає дискусія, у якій учні висловлюються й аргументують свої думки.

Читання тексту супроводжується коментуванням і настановами вчителя й завершується учнями вдома. Працюючи над текстом, вони складають план повісті й добирають найважливіші ключові слова, визначають художні образи, які здаються їм найбільш яскравими, переконливими, а також готують відповіді на запитання, поставлені вчителем.

Учні виділяють:

1. Вступ. Зачин.
2. Ігор і Всеволод ведуть воїнів у похід.
3. Перша зустріч із половцями.
4. Друга зустріч із половцями.
5. Пісня печалі й біди у древній Русі.
6. Смутний сон Святослава.
7. Плач Ярославни.
8. Повернення Ігоря й величання князів.

Добір слів-образів доповнює складений учнями план, наповнює його текстовою конкретністю:

1. Початися ж тій пісні по билицях часу нашого, а не за вимислом Бояна.

2. І сказав йому буй-тур Всеволод: „Один брат, один світ світлий – ти, Ігорю ! Оба ми є Святославичі!

... Уже-бо біди його птахи ждуть по дуб'ю,
вовки страх наводять по яругах,
орли клетотом на кості звірів зовуть,
лисиці брешуть на черленії щити.

О Руська земле, ти уже за горами еси!

3. Зарання в п'ятницю

вони потоптали поганії полки половецькії.

4. Другого дня вельми рано

кривавії зорі світ провіщають;

чорнії тучі з моря йдуть,

хотять прикрити чотири сонця,

а в них трепечуть блискавки синії.

Бути грому великому!

Іти дощу стрілами з Дону великого!
Отут списам полонитися,
отут шаблям пощербитись
об шоломи половецькії
на ріці на Каялі,
близ Дону великого!

5. ... тут пир докончали хоробрі русичі:
сватів напоїли
і самі полягли
за землю Руськую.

Никне трава жалощами,
а дерево з тугою до землі приклонилось.
Уже-бо, браття, невеселая година настала.
... Ігор і Всеволод
уже лжу розбудили,
котру ото прислав був отець їх
Святослав...

6. А Святослав мутен сон бачив у Києві на горах.
... Тоді великий Святослав і зронив золоте слово...

7. Ярославна рано плаче у Путивлі...

8. Ігореві-князю бог путь явить
із землі Половецької
на землю Руськую,
к отчому золотому столу.
... Князям слава і дружині!"
Амінь.

Серед інших видів завдань зазначимо: добір образних засобів із твору на різні теми (образ Руської Землі; образи воїнів, князя Ігоря, Всеволода, Ярославни, князя Святослава); усне словесне малювання на названі теми з використанням образних засобів повісті; конкурс усних (словесних) картин (1. У гридниці Святослава. 2. Ігор і Всеволод у бою. 3. У Путивлі-граді).

Для узагальнювальної бесіди було запропоновано такі запитання й завдання:

– Які явища далекого минулого, відображені в „Слові...”, мають загальнолюдське значення й утверджують вічні духовні цінності (патріотизм героїв, сміливість, хоробрість, вірність у дружбі та коханні) ?;

– Чи схвалює автор „Слова” вибір, який зробив князь Ігор, пішовши в похід без допомоги інших князів?

– Про що говорять нашому сучаснику образи князя Ігоря, Всеволода, Ярославни?

– Чи згодні ви з тим, що затемнення Сонця в поемі – не тільки грізне попередження природи, а й символ сліпоти, прагнення князя всупереч усьому „напитись із Дону великого”?

– Ігор своїм необдуманим кроком приніс багато страждань землі Руській. Чому ж автор „Слова” виправдовує князя Ігоря?

– Як можна оцінити ставлення автора до героїв повісті?

– На основі осмислення попередніх завдань і відповідей зробіть висновок про основну проблему, тему повісті, позицію автора.

Орієнтовні завдання для підготовки учнівських повідомлень і виступів:

1) „Слово о полку Ігоревім” у музиці та у творах живопису (композитори О. Бородін, М. Лисенко, В. Рибальченко, Гн. Хоткевич; художники В. Касіян, Г. Норбут, В. Васнецов, М. Реріх, О. Кульчицька, В. Фаворський, В. Лопата, І. Падалка).

2) Переклади й переспіви „Слова” (М. Максимович, М. Шашкевич, С. Руданський, Т. Шевченко, Ю. Федькович, І. Франко, М. Чернявський, М. Рильський, І. Огієнко та ін.).

3) Альтернативне бачення „Слова” в сучасному літературознавстві [352, с. 350–361].

Кожне повідомлення готує невелика група учнів, а клас у цілому охоплює всі запропоновані теми. Отже, кожен учень готує одне повідомлення, слухає й рецензує інші. Готуючись до виступу, він має працювати з літературою, аналізувати, робити самостійні висновки. Цим самим закріплюються раніше сформовані вміння, формуються нові, а в цілому учень набуває здатності глибоко розуміти й аналізувати художній текст, що так важливо для його літературного розвитку.

Самостійність, яку виявляє учень у ході підготовки домашнього завдання, привчає його заглиблюватися в текст: він мислить не логічними категоріями, а художніми образами, розвиваючи творчу уяву. Захоплюючись образами й картинами, змальованими у творі, манерою викладу та красою мови автора, старшокласник виявляє свої емоції, що впливає на вироблення художнього смаку, виховує естетичні почуття, художній смак, читач є ніби учасником усіх подій, відображених у творі, сучасником його героя: він то захоплюється всім прочитаним, то домислює змальоване, то зіставляє його зі своїм власним життям [112, с. 8, 16].

Крім того, слухаючи повідомлення інших учнів, кожен збагачує знання про твір і його розуміння, а також знання й розуміння літературознавчих закономірностей.

Подібно будувалася система роботи з вивчення інших творів української літератури. Учні навчаються бачити у творах

літератури зображення тієї правди життя, яку не помічали інші і яка з твором письменника приходить до читачів як відкриття нового бачення світу, нової правди буття. У рецензії на роман-хроніку У. Самчука „Волинь” Євген Маланюк зазначав, що справжній твір, як цілий організм, що живе власним життям, наданим йому з волі письменника, має бути матеріалізацією духовної енергії, і без напруження цієї енергії, без цього морального зусилля – творчість буде удаванням, а твір залишиться мертвим [305, с. 21].

Так, однією з граней творчості раннього Т. Шевченка є романтичне бачення світу й відтворення виняткових характерів та виняткових сюжетів. Показового в цьому плані є балада „Причинна”. Дев’ятикласники вже знають, що балада – це поетичний твір, у якому зображено легендарні, героїчні або казкові події.

Це розуміння поглиблюється в процесі роботи над названою баладою, наповнюється конкретним змістом.

Твір розпочинається картиною розбурханої грізної природи, а всенародно відомі слова пісні приходять до учнів у новій своїй іпостасі – як відображення невідладної людині стихії:

Реве та стогне Дніпр широкий,
Сердитий вітер завива,
Додолю верби гне високі,
Горами хвилю підійма ...

Звучання рядків у музичному оформленні пісні після вступного слова вчителя створює атмосферу чекання, формує готовність учнів емоційно відгукнутися на зміст балади.

Наші спостереження засвідчують, що подальше читання балади на фоні тихого звучання мелодії „Реве та стогне Дніпр широкий” допомагає учням глибоко емоційно сприйняти твір поета, розвиває їхню уяву й почуття. А під впливом цієї уяви та почуттів у дев’ятикласників формується відповідне емоційне ставлення до трагічної долі дівчини й козака, зображеної в баладі, розуміння балади в цілому. Адже в період раннього юнацтва в основному завершується не тільки фізичний розвиток підлітка, а й значною мірою формування особистості, відбувається диференціація навчальних інтересів, уже визначились улюблені предмети. Виявляються як підвищена емоційна вразливість, так і деяка нервова неврівноваженість, недостатня громадянська зрілість. У серці, в очах відображається вся гама почуттів, які можуть виражати переживання горя, смутку й радості людини. Інтенсивність переживань, уявлень, захоплення чи розчарування досягає найбільшої гостроти.

Учні стають більш чутливими до людських страждань, зростає їхня здатність співпереживати і співчувати, а це той психологічно-людський стан, у якому виявляється найголовніша людська якість, яку визначають як людяність. Саме заради цього потрібні й література, і мистецтво, і ті читацькі вміння й навички, про які йдеться в нашій роботі.

Читацькі вміння формуються за допомогою:

- виразного читання балади учнями;
- слухання пісень на тексти Т. Шевченка „*Рече та стогне Дніпр широкий*”, „*Така її доля*”;

- змалювання уявних картин, під якими можна підписати слова:

„Не русалонька блукає:

То дівчина ходить”;

„Насипали край дороги

Дві могили в житі ...”;

- відповідей на запитання й завдання:

1) *Що є спільного між зображеною поетом долею людини й картиною грізного, неспокійного Дніпра?*

2) *Знайдіть слова й образи, що свідчать про гірку самотність дівчини.*

3) *Який смисл передає у творі вислів „чужі люди”?*

4) *Як ви уявляєте картину „Самотня серед людей”?*

5) *У чому причина трагічної загибелі козака ?*

6) *Якого значення набуває вислів „чужі люди” на тлі двох смертей – дівчини й козака ?*

7) *Чи можна вважати, що вищим сенсом життя героїв балади була любов до людини та милої серцю землі ?*

8) *Які думки й почуття викликають у вас слова:*

Насипали край дороги

Дві могили в житі.

Нема кому запитати,

За що їх убито.

Завдання, які ставилися перед учнями учителі експериментальних класів, націлювали їх на виявлення взаємозв'язку між словами образу й того смислу, який вони виражають у художньому творі. Таким чином ми прагнули навчити учнів бачити нерозривну єдність зображених картин, подій, ситуацій, образів із художнім задумом письменника, а відтак – сприймати й осмислювати твір у єдності змісту і форми, бо саме таке читацьке вміння є одним із найважливіших для учня-читача.

У процесі розгляду поеми „*І мертвим, і живим, і ненарожденним землякам моїм в Україні і не в Україні моє*

дружнє посланіє” Тараса Шевченка учням було поставлено такі запитання:

- Які образи використовує поет, щоб його заклик до єднання народу був дохідливим і переконливим ?

- Які слова й думки поета звернені до наших сучасників ?

- Якого смислу набуває „Послання”, написане в 1845 році, тобто 157 років тому, у наші дні ?

Пошук відповідей на запитання спонукав учнів уважно вчитуватись у текст, сприйняти та зрозуміти те, що становить сутність поеми, ту систему словесно-зображувальних засобів, за допомогою яких автор висловив своє бачення й розуміння проблем, які стояли перед „мертвими, і живими, і ненарожденними” його земляками, а отже, стоять і перед нами, нинішніми громадянами вже суверенної України.

Учні, вчитуючись у текст поеми, виписують:

- „Розкуйтеся, братайтеся,

У чужому краю

Не шукайте, не питайте

Того, що немає

І на небі, а не тільки

На чужому полі.

В своїй хаті своя й правда,

І сила, і воля...

- А ви претесь на чужину

Шукати доброго добра,

Добра святого. Волі! волі!

Братерства братнього! Найшли...

Окремі учні виписали такі рядки:

- І сонця-правди дозрівать

В німецькі землі, не чужії,

Претесь знову!...

- Учітесь, читайте,

І чужому научайтесь,

Й свого не цурайтесь.

Бо хто матір забуває,

Того Бог карає,

Того діти цураються,

В хату не пускають.

Чужі люди проганяють ...

- Обніміться ж, брати мої ...

... Молю вас, благаю !

Серед інших завдань – ті, що вимагали розкриття узагальнювального смислу твору в цілому:

- образ України в посланні Т. Шевченка „І мертвим, і живим...”;

- світ думок і почуттів поета в його посланні „І мертвим, і живим...”;

- яким я уявляю поета за його посланням „І мертвим, і живим...”.

Учні відкривають і відчують невмирущу силу образів поета, що немовби написані для нас сьогодні. Їхнє сприйняття літератури зростає, і збагачуються читацькі уміння. І тоді крізь рядки вірша перед ними відкривається, як у горі й самотності поет відчув необхідність і мертвим, і живим, і ненарожденним бути добрими братами в єдності й згоді. І хоч його слова наштовхуються нині на байдужість багатьох наших сучасників, на взаємні прокльони і звинувачення на обпаленій Чорнобилем Україні, вони не можуть не подолати панцир огрубілих душ. Прийде час, і розквітне Україна:

Нехай мати усміхнеться,

Заплакана мати. ...

Таке сприйняття твору йде від його історико-генетичного розуміння до розкриття історико-функціональної наповненості.

Формування читацьких умінь старшокласників згідно з нашою гіпотезою не потребує використання якихось особливо ефектних прийомів і форм роботи. Навпаки, ми прагнули розглядати їх формування, виходячи з традиційних форм і методів вивчення літератури, які склались у школі, не відмовляючись, проте, від використання новітніх методичних технологій. Іншими словами, для нас важливі не ефектність, показовість у роботі, а навчально-виховна ефективність.

На підсумкових заняттях, де узагальнюються знання про творчість певного письменника, перед учнями постає необхідність на основі конкретних знань про твір, розуміння ролі й особливостей його образів тощо зробити узагальнений висновок про сутність, літературну й громадську значущість творчості письменника або окремих його творів. Такий висновок потребує розвиненого вміння аналізувати й узагальнювати, бачити глибинний смисл художніх творів і водночас ефективно розвиває читацькі вміння.

Так, на заключному уроці, присвяченому вивченню творчості І. Котляревського, для евристичної бесіди важливими стали такі завдання й запитання:

– Дайте характеристику суспільного становища України в другій половині XVIII століття.

– Пригадайте найбільш відомі твори української літератури, що були написані до появи творів І. Котляревського.

– У чому полягає історичне значення „Енеїди”?

Ми запропонували вчителям висунути перед учнями як проблему для обговорення цитату А. Градовського: „До останнього часу стверджувалося, що твір українського письменника („Енеїда” І. Котляревського) позбавлений якогось політичного підтексту, оскільки використання Вергілієвого матеріалу в подібному аспекті в історичному контексті кінця XVIII початку XIX ст. було неможливим..., та вдумливе прочитання твору ... схиляє до протилежного висновку” [85, с. 32].

Відповіді на попередні запитання й завдання учнів із високим рівнем розвитку читацьких умінь допомагають знайти аргументи, щоб довести справедливість цих слів. Далі учні відповідають на такі запитання:

– У чому полягає народність творчості І. Котляревського ?

– Яку роль відіграла творчість письменника в становленні української літературної мови ?

– Яку роль відіграла творчість І. Котляревського в історії української літератури ?

На запитання про роль письменника в становленні української літературної мови учні відзначали, що народ України просто захоплювався твором І. Котляревського „Енеїда”. Передусім – це тепло, з яким описано героїв, події; це – гумор, живий, народний, тонкий, часто з перцем; це – етнографічний енциклопедичний добір слів для характеристики персонажів, опису ситуацій, змалювання картин. Автор використав народнорозмовну мову з усіма її виражальними засобами, надавши їм суто соціального звучання, гумор народний поєднано з бурлескно-травестійним описом цілої епохи. Кожне слово, вжите письменником, набуло нового змісту, переконливості й упевненості.

Отже, мовне багатство, співучість, мелодійність кожного твору письменника захоплюють читача, формують уміння вдумливого прочитання кожного рядка твору.

На запитання про роль І. Котляревського в розвитку української літератури учні відповіли, що письменник був засновником нової української літератури, він перший звернувся до животворних джерел народної мови, перетворив її в літературну, використавши багатющі скарби фольклору та етнографії рідного народу.

Учні з високим рівнем сформованих читацьких умінь зазначили, що І. Котляревський є засновником нових жанрів

(епічної бурлескно-травестійної поеми, комічної опери, водевілю), поклав початок новій українській драматургії.

Так, вивчаючи, наприклад, у 10 класі повість „Кайдашева сім'я” І. Нечуя-Левицького, ми розглядаємо твір у контексті літературного процесу 70-90-х років XIX століття; знайомимо учнів з біографією письменника, історією написання повісті, її прототипами. Система вмінь, про які йдеться в нашому дослідженні, виробляється в процесі вивчення кожної теми. З одного боку, ці вміння – засіб для вивчення й усвідомлення матеріалу, а з іншого, – саме вони є результатом організованої відповідним чином навчально-виховної роботи з літератури.

Так, опрацювання кожної монографічної теми розпочинається із вивчення біографії письменника – важливої ланки в системі викладання літератури в школі, оскільки життя та діяльність кожного майстра слова є найкращим коментарем до його творів. За такого підходу вивчення життєвого шляху письменника стає „своєрідною психологічною та естетичною підготовкою учнів до розгляду його творчості. Й не тільки підготовкою. Біографія великої людини – незвичайне явище. Її не можна вивчати у відриві від епохи, у яку він жив, і від його творчості. Великих людей завжди народжує епоха. Час накладав відбиток на їхню творчість, дії і вчинки” [16, с. 28].

Для успішного розвитку кожної національної літератури чимале значення має оцінка художніх творів читачем, яка інколи буває точнішою, ніж літературна критика.

Зазвичай учитель вимагає, щоб учень прийшов у клас, прочитавши перед цим художній твір, який має вивчатися на уроці, а це означає, що перша емоційна реакція вже відбулася, перші думки про героїв твору вже промайнули у свідомості учнів, тому потрібна неабияка педагогічна майстерність, щоб у процесі аналізу на уроці прочитаного твору викликати в учнів глибокі переживання й почуття, ті або інші емоції [389, с. 37].

Існує методична традиція вивчення епічного твору, яка зумовлена особливостями епосу як літературного роду. У вивченні епічних творів увага учнів зосереджується на таких компонентах художнього тексту:

1. Тема, проблематика, сюжет.
2. Система образів-персонажів.
3. Автор як творець художнього світу твору.

У практиці школи, виходячи з художньої специфіки епічного роду – його розповідного характеру і здатності відображати життя в його об'єктивній повноті, – художній текст групується навколо певних проблем, а всі елементи образної системи розглядаються в їх взаємозв'язках. Виходячи з того, що

входження в художній світ епічного твору розпочинається з осмислення його сюжету, ми прагнемо, щоб учні осмислили послідовність подій, вчинків героїв, обставин, у яких діють персонажі.

Так, робота над осмисленням сюжетно-композиційної основи повісті І. Нечуя-Левицького „Кайдашева сім'я” допомагає зрозуміти вчинки героїв твору, їхні характери, ставлення до них автора, причини вчинків, які зображені в повісті. Таким чином учні осмислюють систему образів у їх взаємодії та взаємозв'язку, а тому в десятикласників формується вміння бачити художньо-естетичну роль і сюжету, і системи образів, і композиції твору. Отже, подібна робота виступає в цілому як засіб формування аналітичних читацьких умінь учнів.

Для осмислення сюжетно-композиційної основи твору вчителі використовували складання плану, добір заголовків до розділів твору, бесіду за перебігом подій тощо. Так, „Кайдашева сім'я” розпочинається характерним для І. Нечуя-Левицького, сповненим замилювання описом села Семигори, де відбувається дія. Учнім було запропоновано таку систему запитань і завдань:

- Як змальовує автор природу, серед якої живуть його герої? Яким почуттям пройнятий опис околиць села Семигори? Яку мету ставить перед собою автор, змальовуючи картини природи?

- Якими проблемами охоплені люди на тлі цього чарівного куточка рідної землі?

- Чи можна з діалогу братів Карпа й Лавріна зробити висновок про їхній характер?

- Як використовувалися зароблені Омельком Кайдашем гроші? Чому?

- Як ставилися члени сім'ї до Омелька Кайдаша? Чому?

- Як склалися взаємини Кайдашихи та її невістки Мотрі? Обґрунтуйте.

- Дайте оцінку епізоду, коли Карпо побив батька. Що відчував Карпо після цього? Як реагувала на це Мотря? Як це їх характеризує?

- Як характеризує Марусю Кайдашиху дозвіл на одруження Лавріна з бідною дівчиною Мелашкою?

- Як сприйняли в сім'ї Кайдахів зникнення Мелашки? Про що це свідчить?

- Дайте оцінку ставлення Кайдашихи до внуків.

- Як вплинуло скасування кріпацького права на події, що відбуваються в Кайдашевій сім'ї?

У своїх відповідях учні відзначали, що талант письменника – людини великої душі – проявляється в такому зображенні

героїв і подій, яке виступає як сплав незлобивого, добродушного, жартівливого тону, сатири й душевного болю, що проривається крізь гумор і породжує гіркі роздуми про долю людей.

Говорячи про ворожнечу в сім'ї Кайдашів, учні її причиною називали власність – усім хотілося більше землі, сварки виникали за півня, що вскочив у город, поросся, за грушу на межі тощо. Проте дехто висловив і такий погляд: введення Катериною II кріпацтва в Україні в 1785 році призвело до того, що „тихий край наш з того часу зацікавив в кайданах кріпацтва...” [255, с. 166].

Окремі учні у своїх відповідях зробили спостереження, що Кайдашиха, світла у своєму прагненні побачити онуків щасливими, здатна розуміти душевні прагнення сина Лавріна, добра від природи, вона водночас хоче підкорити собі невісток – спочатку одну, а потім і другу, бути над ними, наказувати й керувати.

Частина учнів не побачила жодного теплого душевного поруху в характері Мотрі. Її серце сповнене лише ворожнечею, жорстокістю, прагненням наполягти на своєму. Бездуховність і черствість, як тінь від кріпацтва, убили в ній усе людське. Єдине, що керує нею, – прагнення до багатства. Але не клаптик землі, не груша, за яку точаться сварки, є причиною того, що відбувається. Причина – у тій тіні, яку наклало на душі людей кріпацтво.

І лише здатність до глибокого почуття любові, яке має Лаврін, вміння захоплюватися дівочою красою, радіти від споглядання тієї прекрасної природи, яку побачила в селі Мелашка, вносить у серця цих героїв ті добрі промінці, які освітлюють куточки їхніх душ.

Отже, роблять висновок учні, причина бід, сварок і нещасть у сім'ї Кайдашів – той бездуховний світ, який виступає як відлуння нещодавнього кріпацтва й нездатності героїв повісті порвати духовні пута, якими вони залишилися прикутими до минулого.

У такому аспекті розглядають учні роль сюжету й системи образів твору: від розгляду подій, до того, що стало приводом для суперечок у кожному окремому випадку, – і до з'ясування загальної причини неблагополуччя в Кайдашевій сім'ї, а отже, осмислення авторського ставлення до подій та авторського погляду на їх причини. Так формується вміння учнів бачити художню конкретність – деталі, події, вчинки, які є засобом узагальнення життєвих явищ, а отже, на нову сходинку піднімається учнівське вміння сприймати й розуміти специфіку літератури як мистецтва слова. Учні навчаються бачити, що

сюжет вводить читача в художній світ, створений автором, разом із системою образів допомагає уявити конкретні картини, ситуації, кожного з персонажів твору, не залишає учнів байдужими до їхньої долі, дає можливість зробити висновки про закони життя, які відобразились у долі героїв, – і за всім цим побачити позицію автора, його душевний щем, забарвлений тонким гумором.

Учні з **високим** рівнем сформованих читацьких умінь, розглядаючи систему образів твору, виходять із того, що в І. Нечуя-Левицького й Омелько Кайдаш, і Кайдашиха, й обидва сини, і невістки, і кожний із них – це цілісна особистість, яка проявляє себе в єдності прагнень, емоційних і моральних якостей. Тому старшокласники не перераховують риси вдачі персонажів, що фактично у своїй сумарній характеристиці відриває образ від цілісності твору, а зосереджуються на з'ясуванні мотивів вчинків героїв, їхніх прагнень, устремлінь тощо.

Ця робота завершується інтерактивним діалогом, у якому оцінюється роль кожного персонажа в розкритті ідейного змісту твору та з'ясовуються основні проблеми, поставлені автором у повісті.

Учні роблять самостійний висновок, що добрі почуття й наміри, якщо вони навіть були в окремих героїв твору, поступово перероджуються. Автор у яскравій художній формі розкриває поступовий моральний занепад усієї сім'ї.

Цьому розумінню слугує виконання завдань дослідницького характеру:

- причина духовної деградації героїв повісті „Кайдашева сім'я”;
- еволюція відносин свекрухи і невістки (від „моя доня”, „моє серце” – до „як візьму кочергу, то й зуби визбираєш”);
- ескалація жорстокості (від перших сліз до „вибитого свекрусі ока”);
- втрата братніх почуттів (від довірливої розмови до ворожнечі через грушу);
- на шляху морального занепаду (від Лаврінового світлого бачення людей – до уподібнення Карпові);
- еволюція образу Мелашки;
- життя і смерть Омелька Кайдаша.

Учні самостійно визначають ключові поняття („духовна деградація”, „еволюція відношень”, „втрата братніх почуттів”, „моральний занепад” тощо), виконуючи усно або письмово це завдання. Така пошукова навчальна діяльність спрямовує учнів на сприйняття тієї живої конкретності життя, яка відображена в образах твору, на осмислення того образного узагальнення, яке

виражає кожен образ окремо й система образів у своїй цілісності.

Важливо звернути увагу на те, що на шляху сприйняття образної конкретності й образного узагальнення учні саме й виявляють роль персонажів у розкритті основного змісту твору та осмислюють поставлені автором проблеми, тобто навчаються читацьких умінь, необхідних для осягнення художнього твору. Їм неважко зробити висновок про те, що прагнення колись покріпаченої людини до волі й господарської самостійності перетворюється в героїв І. Нечуя-Левицького в прагнення стати над людьми, над своїми близькими, над невістками, над батьком і матір'ю.

Отже, учні самостійно роблять висновок: написаний у 1877 році, через 16 років після офіційного скасування кріпацтва, твір І. Нечуя-Левицького „Кайдашева сім'я” підтверджує думку про те, що кріпацтво залишило глибоке коріння в душах, руйнує народну мораль, народні звичаї й традиції. Тому автор показує не окремих людей, а цілу сім'ю, яка морально деградує, а саме:

- за народними традиціями, ставлення до батька й матері завжди було шанобливим, а в повісті І. Нечуя-Левицького – навпаки;

- за народними традиціями, брат братові – завжди перший помічник і товариш, навіть чужі люди оголошували себе побратимами, щоб легше вистояти в житті й боротьбі, а в повісті рідні брати стають ворогами;

- за народними традиціями, невістка в Україні називала свекруху матір'ю, а в повісті І. Нечуя-Левицького Мотря виколує Кайдашисі око й погрожує виколоти друге і т. ін.

Учні самостійно визначають основну проблему твору – згубний вплив на мораль частини людей уже скасованого кріпацтва, яке протягом довгих років калічило людей і залишило в душах частини з них свої отруйні корені, що руйнують народну мораль, народні звичаї й традиції.

– Чи можна назвати немирним життя родини Кайдашів у мальовничому селі Семигори на березі Росі моральною катастрофою. У чому суть взаємин у родині?

Оля З. Читаючи ніби веселу повість І. Нечуя-Левицького про Кайдашеву сім'ю, хочеться плакати чи, принаймні, жалкувати й мучитися докорами самознищення і виродження сім'ї, ладу. Диявольська сила руйнування живе в цих ніби непоганих, роботящих людях, які опускаються до дріб'язковості, низькості, аморальності. Спокійна бесіда братів, праця – і бійка родин, зневага матері – батька. Все це сім'я Кайдашів. Релігійна, щира,

з почуттям естетичної краси – і брутальна, зневажлива в питаннях приватної власності.

Розкішний, сповнений поезії епізод, краса довкілля, багатство жнив, чепурні хатки стельмаха Кайдаша; мирна, довірлива розмова про майбутніх наречених, контраст змалювання невісток та інше. *У чому полягає в цих елементах сюжету авторська позиція, особливості його художніх творів, психологізм деталей у змалюванні героїв?*

Десятикласниця Оксана В. оформила свою відповідь так: Деградація родини Кайдашів подана на фоні чудового панорамного опису природи Симигорів на березі Росі, тераса, довгий яр, ставки в очеретах, в осоці левади, греблі, оксамитовий зелений пояс, літо, закінчення жнив. Такими детальними описами відрізняються всі твори І. Нечуя-Левицького, у чому й полягає його письменницька особливість. Далі письменник переносить нас у психологію героїв, характеризуючи спочатку батька Омелька, а потім братів Карпа та Лавріна. Слід відзначити, що детальний опис героїв настільки чарівний, виписаний з такою любов'ю, що відчуваєш свою зачарованість цими працюючими людьми: біла сорочка з широкими рукавами свідчила про особливість цього чоловіка, який, щоб не заважали йому рукави в праці, робив їх широкими. Здорові загорілі жилаві руки самі по собі викликають повагу, співчуття, любов. Отже, в описах, деталях закоханість в Україну, її людей, відчувався сам автор, з його бажанням моральності, народної культури та знань.

– У творі використано контрастне змалювання героїв. Наведіть приклади його. Як допомагає такий прийом розкрити задум автора? Чи можемо спостерігати протилежність характерів, вчинків, з'ясувати, кому співчуває автор, ким захоплюється?

Ірина А. Контрастне змалювання пар героїв, подій, явищ – це один із засобів розкриття проблематики твору. Ми бачимо протиставлення вимогливості, принциповості, настирливості Карпа і тендітності, скромності, лагідності Лавріна; Карпо має батьківські очі, карі, гострі, а Ларін схожий на матір; старший брат із перцем характеризує дівчат, молодший – поетично, чомно; один шукає суджену, яка мала б серце з перцем, інший – лагідну, душевну. Та й батьки різні: Омелько – працюючий, Маруся – ледачкувата, пихата; занадто богомільний батько й поміркована до релігії мати; рай у сім'ї відразу після весілля і „домашня війна„ згодом; сміх Лавріна та Мелашки й похмурість, серйозність Марусі й Мотрі. Засобом протиставлення автор краще розкриває характери героїв, показує велич, людяність

одних та аморальність, черствість, відступництво від народних вірувань і традицій інших. Хоча автор співчуває усім, йому хотілось би помирити їх, розбудити в душах родинні почуття.

– Чи можна сказати, що однією з причин морального зубожіння сім'ї Кайдашів є Омелько?

Віктор Т. У процесі розпаду українського патріархалізму під впливом індивідуалістичних змагань вироджується погляд, традиції людей. Дійсно, місце й роль О. Кайдаша зведено нанівець. Його забобонність, богобоязність і тяга до випивки відмежувала його від сім'ї, у якій він не господар а гість, який не впливає на події у родині. Він пливе за течією, а коли й пробує протестувати, то зазнає поразки. Моральні традиції в сім'ї Омелька нищать, тут відсутні християнські закони, повага до батьків, натомість розвивається нетерпимість, жадібність, заздрість, егоїзм, зневага.

– У чому актуальність повісті „Кайдашева сім'я” І. Нечуя-Левицького, її ментальність?

Євгенія Г. Читаючи повість, ми можемо й сьогодні визначити модель України. Час не вирішив проблеми. Повість і сьогодні залишилася сьогоденною, сучасною. Національна вдача, яку хотів висміяти автор, щоб позбутися її, залишилася жити і в Семигорах ХХІ століття. Негативні риси ментальності українців – неповаги до батьків, родичів, заздрість, зневага, безкультур'я та інше, – на жаль, довговічні, вони продовжують існувати і в нашому житті. Те, що хотів викрити й викоренити автор, не знайшло підтримки в деякій частині суспільства. Самокритики автора, його сором за свій народ, уболівання за його долю залишилися проблемою вічною. Адже й в Омелька, ласого на обіцянку чи повчання, односельці ловлять на слові, коли він агітує розкопати горба, на якому ламаються осі воза, сам же хитрувато хоче, щоб це зробили інші. Елементарний прагматизм, здоровий глузд будуть переможені індивідуалізмом.

– Розкрийте, як ви розумієте те, що це соціально-побутова повість?

Олег С. Так, твір має яскраво виражені риси соціально-побутової повісті. Перш за все, побутовий конфлікт, навколо якого будується інтрига. Детально розкрито життя героїв, оточуючий їх світ: фольклор, устрій, звичаї. Побутові й етнографічні елементи описані досить досконало. Дотримуючись принципів реальності, національності й народності, автор змалював українське життя.

Експериментальне формування читацьких умінь відбувалося в процесі такої розумової діяльності, яка забезпечує пізнання, осмислення й переживання художнього твору як

явища мистецтва. В узагальненій формі можна сказати: система вмінь народжується в системі дій.

Так, вивчення новели М. Коцюбинського „*Intermezzo*” дає можливість формувати вміння аналізувати образ ліричного героя, характеризувати роль, функції і значення зображених художніх образів та деталей твору у вираженні авторської ідейно-естетичної позиції. Для глибокого розуміння художнього смислу твору велике значення має підтекст, закладений автором у назву новели. „*Intermezzo*” – це невелика музична п'єса, яка є вставною серед інших музичних п'єс іншого характеру й настрою. У новелі М. Коцюбинського воно виступає в значенні „перепочинок” – автор зображує перепочинок утомленої життям душі митця, перепочинок серед природи, яка повертає ліричному герою втрачені сили і здатність до творчості й життя.

Написана в 1908 році, новела була відгуком на той тяжкий душевний стан, який склався в автора під впливом розгулу жорстоких розправ російського самодержавства з революціонерами та бунтівниками після відомих подій 1905 року, а також особистими проблемами, у тому числі й коханням. Проте „*Intermezzo*” – художній твір, і, як будь-який твір мистецтва, воно не зводиться лише до відтворення душевного стану автора, а несе в собі те узагальнення духовного світу митця, його тривог і суперечностей, у яких народжується здатність творити й боротись.

Основними видами роботи на уроці буде вступне слово й коротке роз'яснення вчителя, виразне читання уривків та обговорення новели з використанням інтерактивної бесіди. Розуміючи структуру уроку як систему навчально-виховної ситуації [269, с. 156-173], визначаємо такі запитання, які утворюють систему й водночас є структурними елементами уроку:

1. У яких епізодах новела „*Intermezzo*” відтворює душевний стан автора? Відповіді обґрунтуйте, використовуючи біографічні відомості та фрагменти новели.

Відповідаючи на поставлене запитання, учні підкреслюють, що письменник був украй знесилений хворобою, працею та політичними обставинами того часу – розгулом реакції після 1905 року. У листі до М. Чернявського він писав, що йому дуже погано – не може ні спати, ні їсти, навіть писати листи йому важко. Тому відпочинок у селі Кононівка у своїх друзів у 1908 році був немовби душевними ліками для письменника. Тоді ж, у 1908 році, і було написано новелу „*Intermezzo*”.

Душевний стан письменника показано в тих численних „треба”, які його „так утомили й не давали спати. Дарма, чи те

„треба” мале, чи велике – вагу те має, що кожен раз воно вимагає уваги, що не я їм, а воно мною уже керує. Фактично – стаєш невіддільником свого многоголовного звіра. Хоча на час увільнитись від нього, забути, спочити. Я утомився.” „Жах висмоктав з мене всю кров.”

2. *Від чого втомився герой новели?*

– Він утомився від жахів навколишнього світу, хоч на мить хоче забути людські страждання. Він не може розминутися з ними, бо знедолена людина йде поруч з автором, кидає в його серце, „як до власного сховку, свої страждання і свої болі, розбиті надії і свою розпач”, він бачить людей у білих мішках (їх одягали на голову повішеним) „на мотузках у повітрі...”.

3. *Як ліричний герой відчуває красу природи і свою невіддільність від неї?*

– Герой твору зустрічається із сонцем, він вдячний йому, бо воно сіє „у душу золотий засів”, він гладить „шовк колосистої хвилі”, радіє зустрічі з волошками, з небом, з хмарами, вдячний жайворонку – усі вони розкривають красу світу, повертають душевний спокій героєві.

4. *Поясніть, як ви розумієте слова з твору „Погаси сонце й засвіти друге на небі”?*

– Михайла Коцюбинського називають великим сонцепоклонником. Поступове подолання ліричним героєм його втоми й проникнення в його душу сонця – у цьому можна бачити головний зміст твору, а отже, засвітити друге сонце на небі – означає засвітити творчий вогонь митця.

5. *Які події відбулися в Україні, що так схвилювали героя, викликали жагуче бажання діяти? Підтвердіть свої відповіді текстом.*

– Це події революції 1905 року та її поразка, розгул реакції, коли горе й жах об’єдналися, люди йдуть „і всі кричать криком свого життя або своєї смерті, і всі лишають на душі моїй сліди своїх підошов”.

6. *Чому герой звертається до сонця, просить його „...засмали душу, як засмало тіло, щоб вона була недоступна для комариного жала”? Це зневіра, розчарування в житті чи пошук торжества?*

– Це прагнення ліричного героя знову повернути до себе втрачену здатність бути сильним, жити і творити в ім’я людей.

7. *Які групи основних героїв можна виділити у творі? Більшість живих істот, які діють у новелі, позбавлені імен, то чому ж вівчарки мають імена?*

– У творі дві групи образів. До першої належить Утома митця, Залізна рука міста, Людське горе; друга група включає Сонце, Ниви хліба, Три білі вівчарки, Зозулі, Жайворонки.

Три вівчарки символізують три соціальні групи людей: самозакохана Пава – дворянство; Трепов – жандармерія (у міністерстві внутрішніх справ Трепов підписував смертні вирoki повстанцям) – звідси і кличка собаки; „дурний Оверко” – принижене й темне селянство. Ці образи виступають як узагальнення крізь конкретне, а тому й мають особливий глибокий смисл.

8. Наскільки близьке авторське „Я” і „Я” ліричного героя твору? Обтрунтуйте свої думки. У чому полягає громадянська позиція, чи збігається вона з авторською?

– „*Intermezzo*”, як свідчать окремі дослідники, – це поема душі. Автор писав твір, можливо, саме для себе, а не для читачів, писав, будучи духовно та фізично змучений, розбитий, нездатний реагувати на життя так, як він реагував до цього. Написати про свій стан – означає зцілити себе, позбавитись хвороби, перемогти її. Тому, пишучи, автор мав на увазі себе, але він писав не скаргу, не біль, не втому, а художній твір, і як справжній, глибокий художник відобразив не поодинокий факт, а розкрив думки митця, витoki його знемоги від жорстокості життя й подолання цієї знемоги за допомогою образів природи рідної землі, що стало основою для повернення до людських болів і надій. Саме від цього й залежить людська позиція.

Система запитань і завдань, за якими проведено розгляд новели „*Intermezzo*”, спрямовувала учнів на бачення внутрішнього смислу епізодів, художніх образів, на роздуми щодо розкриття характеру ліричного героя, які в цілому поглиблюють розуміння змісту новели, авторського підтексту, ведуть до утвердження його активної життєвої позиції.

Новела нагадує ліричну поему в прозі, в основі її опрацювання лежить осмислення образів природи, які стали засобами вираження духовного світу героя твору, у якому узагальнено відобразилися душевні болі митця, які змучили серце автора й спонукали його до написання новели.

На закінчення роботи – як її підсумок – додається завдання написати твір-есе на одну з таких тем: „Яким я уявляю емоційний світ новели М. Коцюбинського „*Intermezzo*”?; „Автор і його ліричний герой у новелі М. Коцюбинського „*Intermezzo*”?; „Що породило душевну втому героя новели і що допомогло її подолати”.

Аналіз відповідей учнів засвідчив досить високий рівень сформованості таких читацьких умінь:

- виявлення основних проблем, поставлених у творі;
- визначення ролі героїв та сюжетних ліній твору в розкритті авторського задуму;
- пояснення функції, ролі та засобів художнього зображення персонажів, характеристика історичної й художньої правди в літературному творі.

Характеризуючи дібрані для учнів запитання й завдання, зазначаємо, що вони спонукають старшокласників до поглибленого осмислення твору в єдності форми і змісту, безпосередньо впливають на рівень сформованості в них читацьких умінь.

Вивчення повісті „Тіні забутих предків” стає засобом подальшого вдосконалення вмінь бачити художньо-естетичний смисл, виражений деталями й ситуаціями, у яких діють герої твору, їхніми вчинками та долею в цілому.

Основним методом обрано евристичну бесіду, у ході якої з'ясовувалося те, що є основним змістом повісті М. Коцюбинського.

Учням запропоновано дібрати назву до усного твору за змістом повісті. Вимога до назви узагальнити основний зміст новели М. Коцюбинського. Учні самостійно дібрали такі назви:

- *Життя і смерть Івана й Марічки.*
- *Твір про кохання і смерть.*
- *Щастя і трагедія долі персонажів у повісті.*
- *Тіні забутих предків у житті Івана та Марічки.*
- *Торжество життя над смертю.*

Кожен, хто пропонує свій заголовок до всього твору, обґрунтовує, чому саме так він пропонує назвати те головне, про що йдеться в повісті. Отже, добір назви виступає як стимул, який спонукає продумати всю систему художніх уявлень, що склалися в учнів у процесі читання твору, – тієї уявної реальності, яка відобразила авторське бачення проблем людського буття.

У ході бесіди обирається за рейтингом учнів краща із назв, у якій найповніше представлено основний зміст повісті М. Коцюбинського. Це одна із двох останніх, запропонованих учнями. Передостання розкриває зв'язок духовного світу героїв М. Коцюбинського, їхнього щастя й долі із системою вірувань та уявлень, що склалися в гуцулів протягом усієї історії цього багатого традиціями народу, традиціями, пов'язаними з поетичною й суворою гірською природою краю.

Отже, дібрана учнями назва засвідчує їхню здатність розкрити спільну трагічну долю головних героїв повісті і

водночас тих факторів, які зумовили духовну красу Івана та Марічки згідно з художньо-естетичною позицією автора.

Близький до такого узагальнювального тлумачення змісту повісті є й останній заголовок, хоча він з дещо меншою повнотою відображає суть повісті.

На наступному етапі роботи з текстом учні добирають матеріал, що розкриває внутрішній світ Івана та Марічки. Вони замислюються над джерелом народження фантастичних уявлень героїв повісті та переконуються в тому, що їх народжує чарівна й таємнича природа гір і гірських лісів. Атмосфера вірувань тут передається від покоління до покоління. Вірування приходять до юних, як тіні далеких предків, що так само були заворожені природою гірського краю й таємничістю, яка зберігалася в лісах, неприступних вершинах і підступних прірвах.

Добираються фрагменти тексту, які розкривають становлення духовного світу героїв: для Івана „весь світ був як казка, повна чудес, таємнича, цікава й страшна”; він „Знав, що на світі панує нечиста сила, що арідник (злий дух) править усім, що в лісах повно лісовиків, які пасуть там маржинку: оленів, зайців і серн, що там блукає веселий чугайстер, який зараз просить стрічного в танець та роздирає нявок; що живе в лісі голос сокири; вище по безводних далеких недеях нявки розводять свої безконечні танки, а по скелях ховається щезник”. Сповненою таємничої сили, живою і могутньою Іванові здається вся природа. Тому й привиджується йому, коли він пас корів у горах: „.. На камені, верхи, сидів „той”, щезник, скривив гостру борідку, нагнув ріжки і, заплющивши очі, дув у флюяру. „Нема моїх кіз ... Нема моїх кіз...” – розливалось жалем флюяра. Та ось ріжки піднялись вгору, щоки надулись і розплющились очі. „Є мої кози... Є мої кози...” – заскакали радісно звуки, і Іван з жахом побачив, як, виткнувшись з-за галузок затрясли головами бородаті цапи.

Він хотів тікати – й не міг. Сидів прикутий на місці і німо кричав од холодного жаху, а коли врешті видобув голос, щезник звинувся і пропав раптом у скелі, а цапи обернулись в коріння дерев, повалених вітром”.

Й Іван, і Марічка бачать свою невіддільність від природи, вони, мов із добрими знайомими, зустрічаються зі смерічками, говорять із гірськими потоками, з жабами: „Іван нахилився над потоком і питав жабу:

– Кума-кума, що-с варила?
– Буряк – борщ. Буряк – борщ. Буряк – борщ... – кректала Марічка...

– Бураки-ки-ки! Бураки-ки-ки! Бураки-ки-ки!–
верещали обоє, заплающивши очі, аж жаби здивовано мовкли”.

Життя для них було грою, а гра – життям серед природи, одухотвореність якої збагачувала їх тим світлом, у якому відображувалася велич і краса світу гірських лісів, вершин і полонин.

Цю красу Іван виражає грою на флюярі. А „Марічка обзивалась на гру флюяри, як самичка до дикого голуба – співанками. Вона їх знала безліч. Звідки вони з’являлись – не могла б розказати. Вони, здається, гойдались з нею у колисці, хлюпались у купелі, родились у її грудях, як сходять квітки самотійно по сіножатях, як смереки ростуть на горах. На що б око не впало, що б не сталося на світі: чи пропала овечка, полюбив легінь, зрадила дівка, заслабла корова, зашуміла смерека – все виливалось у пісню, легку і просту, як ті гори в їх давнім, первісним житті.

Марічка і сама вміла складати пісні, наприклад:

Ой кувала ми зозулька та й коло потічка.

А хто ісклав співаночку? Йванкова Марічка.

Гірко і проникливо звучать її співаночки, коли Іван змушений був іти на заробітки, і вона „співанками косичила їх розлучення”:

Ізгадай мене, мій миленький

Два рази на днину,

А я тебе ізгадаю

Сім раз на годину

...Співаночки мої милі,

Де я вас подію?

Хіба я вас, співаночки,

Горами посію.

Душевна глибина, сердечний біль і незахищеність перед суворими випробуваннями долі звучить у співаночках Марічки...” [152].

Потім учні зупиняються на найважливіших подіях, зображених у повісті. Нагла смерть Марічки, збитої весняною повінню, змусила Івана покинути рідний край. І коли „худий, зчорнілий” він повертається, то одружується з Палагною. Але справжнього кохання немає, немає і щастя, а тому Палагна, зустрівши Юру-мольфара, стає його коханкою. А Іван, шукаючи в горах Марічку, трагічно гине.

На запитання *Чому твір має назву „Тіні забутих предків”?* учні відповідають, що ці тіні супроводжують героїв повісті протягом усього життя. Вони – і в першій зустрічі Івана та Марічки під час бійки двох ворогуючих родів. Такі були звичаї.

Іван також прагне зробити зле Марічці, бо вона – з ворожого роду, але Марічка мовби втішає його – усе буде гаразд.

Тіні далеких предків – у віруваннях наших героїв, в одухотворенні ними всієї природи, у прагненні до краси, до пісні і танцю, до гри на флюярі і в складанні співаночок Марічкою.

Вони – і в глибокій одухотвореності їхнього кохання, вони і в трагічній смерті Марічки, і в неможливості щастя Івана й Палагни, і в тих видіннях, які вели його до загибелі.

Тому велич і краса кохання героїв М. Коцюбинського усвідомлюються учнями як найвища цінність людського буття, а самі герої порівнюються із Ромео і Джульєттою В. Шекспіра.

Методичні шляхи осмислення твору, про які йдеться в поданих фрагментах уроку, забезпечують формування вміння бачити засоби змалювання характерів героїв, аналізувати образи-персонажі, бачити відображення в ньому художньої позиції автора.

Так, учням 10 класу було запропоновано висловити власну думку з приводу прочитаного твору М. Коцюбинського „Тіні забутих предків”.

– *Чи не відчували ви „вакууму” епохи, у якій відбувалися зображені події? Обтрунтуйте свою відповідь.*

Ольга Ф. відзначає, що у творі відсутнє суспільно-історичне тло. Твір наближається до фольклорного, первісної міфології, письменник не прив’язує героїв і події до часу: це десь там, у певному місці, скрізь... Отже, маючи таку узагальнену думку стосовно часу, автор крізь призму часу пов’язує твір з усною народною творчістю, надає міфологічного забарвлення персонажам, пов’язує їх із природою. І читач дізнається з тексту, що дія відбувається в горах, серед гуцулів. Далі продовжується евристична бесіда. Пропонуємо учням систему запитань із вибірковими відповідями:

– *Доведіть, що герої повісті є підвладними міфу і природі.*

Петро С. Навів навіть аргументи, які свідчать про це: добування живого вогню, ворожіння й замовляння – це духовний світ людей, які живуть у гармонії зі світом, природою.

– *Як ви оцінюєте образи води, вогню, повітря?*

У відповідях учні відзначили, що вся повість пронизана культом природних сил, у боротьбі з якими живуть люди. Ми бачимо, що вода забирає Марічку, Івана – гори, але мертва Марічка в образі нявки зазиває до себе коханого. Вони – діти природи і не можуть жити без неї. Цим певною мірою пояснюється надзвичайна працьовитість, яка оберігає людей від

стихії, надає життєдайної сили. Замкнені в коловороті природи, керуючись її законами, персонажі повісті „Тіні забутих предків” обожають працю на природі, перетворюють її в ритуал священнодійства. Богом даний природний цикл, клімат, ландшафт підвладні природі. Отже, надзвичайної ваги набуває проблема загальнолюдських і національних якостей образів-персонажів у повісті. Доказом цього є праця вівчарів на полонині, як вони добувають вогонь, виготовляють сир тощо, тобто те, що необхідне для людського існування.

Процес формування читацької компетентності занадто складний, він вимагає постійної уваги до тексту, врахування психологічного стану учня-читача, його естетичного смаку, читацького досвіду.

Вивчення повісті Ольги Кобилянської „Земля”, відповідно до розробленої методичної системи, сприяє формуванню читацьких умінь за умови, якщо вчитель виходить із науково обґрунтованої структури читацького сприймання учнів; спрямовує їх на поглиблення первинних вражень від читання твору; враховує в цьому особливості літератури як мистецтва слова; забезпечує єдність художньої конкретності у сприйманні твору, образного уявлення; поєднує виразне читання з аналітико-літературознавчою роботою; застосовує ефективні методи, які розвивають пізнавальну активність учнів.

Наша методика в навчанні мала такий вигляд: враховуючи структуру художнього сприймання, вчитель починає роботу над твором із виявлення емоційної реакції учнів, викликаної читанням повісті.

Для цього ставляться такі питання:

– Чи захопили вас події, зображені в новелі?

– Висловіть своє ставлення до головних персонажів повісті?

Прочитайте, як характеризує своїх синів Івоніка в розмові з сусідкою Докією: „ – Сава ... – сказав він протяжно і журливо. – Сава вже не Михайло! І він мій син! Адить, Докійко, тут приріс мені до серця змалку, як грудка! Я люблю його, бо що – і він мій син! Але він – то вже інша галузь. Росте й горнеться кудись ... та не до доброго й не до нас. Він роботи боїться... його лінь гризе мене; він не любить землі. ...”

– Як характеризують ці слова самого Івоніку?

– Чому повість має назву „Земля”?

– Яку роль відіграє образ землі в розкритті характерів і долі героїв повісті: Івоніки та Марії; Михайла; Сави; Рахіри.

– Яку ілюстрацію ви хотіли б намалювати до повісті? Зробіть це в уяві.

– Прочитайте виразно епізод, який найбільше вас схвилював, і поясніть його роль у розкритті змісту повісті.

– Чому батько й мати Михайла змирилися з тим, що вбивця їхнього сина не покараний?

– Які батьківські й материнські почуття переважали?

– Як сприймають звістку про смерть Михайла батьки?

– Порівняйте опис зустрічі батьків із мертвим сином із початком розділу XV „Рахіра – або Земля!” і поміркуйте, хто винен у смерті Михайла.

– У чому трагедія Марійки – матері Михайла?

– Як ви розумієте слова, сказані про Марійку: „Вона відіпхнула колісь свого внука від свого порога, відігнала з матір’ю, мов собаку, що був уже таким, як отей, і огрівав би забубнілу з жалю душу й осиротілу хату розвеселяв, – а так божевільний жаль огортав її. Сама всьому винна. Сама-самісінька вона”.

У листі до О. Кобилянської М. Коцюбинський високо оцінив повість письменниці і висловив свою вдячність за те зачарування, яке вона йому принесла.

– Яким ви уявляєте художньо-естетичний ідеал письменниці?

– Як письменниця оцінює своїх персонажів?

– Чого більше в душі письменниці – болю, співчуття до героя чи надії на краще? Яку роль відіграє останній розділ повісті? Чому в ньому знову згадується земля?

Застосування евристичної бесіди як засобу розкриття емоційного ставлення до героїв і подій твору зумовлено ознаками епічного твору, його високою емоційною напругою, що нікого не залишає байдужим. Дібрані запитання спонукають учнів до занурення в підтекст повісті, розкриття ролі художніх образів і деталей, а відтак до розуміння твору в єдності змісту і форми.

Вивчаючи повість О. Кобилянської „Земля”, ми прагнули з’ясувати таке важливе питання: *позиція автора й позиція оповідача, які хоча й близькі, але не тотожні. Пропонуємо деякі відповіді учнів.*

Ольга Ф. Образ автора – це відображення у творі особистості письменника-творця, яка знаходить свій вияв у його світоглядній позиції, певної концепції світу й людини.

Цей образ особливий, його природа відмінна від природи образів героїв твору. У художньому тексті ми не можемо знайти зовнішнього вигляду автора, зробити висновки про його характер. Але все-таки у творі відображається особистість автора, його життєвий досвід, мистецькі здібності, розуміння суспільних

функцій літератури, ставлення не лише до персонажів і художнього світу, а й до прототипів і реального світу.

– *Які проблеми порушила письменниця в повісті „Земля”?*

Ігор У. Ольга Кобилянська порушила у творі „Земля” такі злободенні питання, як проблема землі, бездуховності, сімейних стосунків, відступу людини від християнських норм поведінки. Яскраві літературні типи й характери повісті запам’ятовуються, спонукають до роздумів, зіставляються з реальним життям. Зображені в творі проблеми – земля як найбільше багатство і людина-господар на ній, родина, батьки й діти, відповідальність за почуття – розв’язуються не стільки в дусі того часу, коли писався твір, скільки в дусі народної моралі й авторського бачення. Письменниця крізь призму образу лісу, чужого, не нашого, демонструє владу знаків, використовує містичні вірування, символи для розкриття проблем життя і звеличення землі, щирої, доброї, яка несе своїм трударям душевний спокій, задоволення.

– *Як ви думаєте, чим для авторки є сюжет?*

Іван Д. Для авторки сюжет є освоєнням життя: будуючи його, вона досліджує дійсність, її закономірності, з’ясовує їх для себе і для читачів. Авторська позиція у творі „Земля” не протиставляється ні сюжетові, ні композиції, навпаки, саме через них реалізуються її ідейно-естетичні функції.

– *А чим є земля для селянина? Чи варта вона того, щоб через неї проливається кров?*

Ганна С. Так, для селянина в усі віки земля означала все. Вона – годувальниця, красива у будь-яку пору року – снігом, чорнотою засіву, зеленим руном сходів, золотом урожаю. Вона – вихователь, спонука до праці, місце відпочинку й насолоди. Проблема людина і землі – вічна. Вона милує око хлібороб-трудівника. У повісті О. Кобилянської земля протиставляється лісові, як і місту з його фабриками й заводами. На землі спочиває людина-хлібороб. Без землі не уявляють свого життя ні Івоніка, ні Михайло, ні братовбивця Сава, який підняв руку на брата не за землю, а за внутрішнім протиборством душі. Авторка своїм твором доводить, що землю треба шанувати, бо вона гарна, вона досконала, вона потрібна й дорога.

– *Простежте, який шлях прожили Сава й Михайло в батьківській сім’ї? Як ставились обоє батьків до синів?*

Олег С. Марічка та Івоніка, на мій погляд, допустили помилку у вихованні синів. Саві здавалося, що батьки люблять лише Михайла, хоча сам він нічого не робить, щоб любили його, навпаки, ще більше замикається в собі. Наприклад: Марічка не

покарала Саву за вкинутого джмеля за пазуху кривднику, від якого той помер. Цей гріх пройшов повз Саву, він його не збагнув. Заховавши правду про братовбивство, батьки рятують Саву, щоб був біля них. Мати по-різному ставиться до синів: одному – більший хліб, курку, іншому – кулешу з олією.

Не був покараний і Михайло за свої гріхи: ганьба убогій дівчині за вагітність і батькам, зневажливе ставлення до Рахіри. Через Михайла страждає Анна. Не покарав батько і Саву за зайця, просто так убитих пташок. Так, у Сави виникає комплекс неповноцінності, Михайло росте боягузом. Їхні батьки побралися за розрахунком, між ними не було любові. Це відчували діти, вони не могли щиро розкритися перед ними.

– *Що вклала авторка в назву повісті „Земля”?*

– *Який дух еднав сім'ю Федорчуків? Що було основою в їхній сім'ї? Які стосунки батьків між собою?*

– *Яку роль відіграють образи Домініки та Ілії, Докійки та Баранинки?*

– *Яке значення має підтекст у творі „Земля”? Визначте його.*

Учні з високим рівнем сформованості читацьких умінь дали досить повні відповіді, відповіли на всі ці запитання. Вони зазначали, що герої проживають у творі своє життя. У кожного з них своя мораль і філософія. Та людина, яка переступила мораль, не знайде спокою, тим більше, якщо це гріх, якого не можна пробачити. Кожна людина, якою б морально чистою вона не була, не може бути безгрішною – це життєва правда. Гріх, за умови щирого каяття, може бути прощений, але зло завжди повертається до того, хто його зробив і не покаявся. Не може бути прощеним гріх Сави, але каяття повинне бути. Гріхи ж Михайла були незначні, тим більше він хотів спокутувати їх. „Земля” в О. Кобилянської – це надія, це віра, це багатство, на яке зазіхає „ліс і місто”, зазіхає Сава й Рахіра, її прагне Анна, хоча й боїться. Кожен із героїв твору мріє про щастя, але без важкої праці, чесності не тільки перед собою, а й перед суспільством мати його не зможе.

І сьогодні актуальною є проблема володіння людиною землею, проблема власності на землю, а також екзистенційна проблема залежності людини від землі, влада землі над людиною. З метою осягнення змісту повісті „Земля” О. Кобилянської учнями, усвідомлення зв'язку твору з сьогоденням, іформуванням спеціальних читацьких умінь, які допоможуть виховати громадянина, ми передбачили таку систему запитань.

– *Як назва повісті „Земля” пов'язана з європейським символізмом?*

– Проведіть паралель з біблійною історією про братовбивство та повістю „Земля” О. Кобилянської.

– Чи має земля владу над людиною і чи є вона згубною?

– Змальовуючи образи повісті, О. Кобилянська вигантовує й художні образи землі та лісу. Розкажіть, як подає образ лісу письменниця?

– Що єднає батька Івоніку з сином Михайлом, які погляди в них спільні?

У відповідях учні показали досить високий рівень читацьких умінь. Вони відзначили, зокрема, що Івоніка Федорчук – самозречений слуга землі – у жертву приносить усі думки й почуття, що прирік себе на довічний зв'язок із нею, без неї не уявляє життя.

Від батька Михайло успадкував уміння працювати на землі, любов до неї, лагідність, стриманість, терпіння. Михайло, як і Івоніка, відданий землі, суть життя бачить у праці на ній. Його думки, помисли зайняті землею, він не мислить життя без праці на ній, піклування про неї, а зв'язок із нею дає йому відчуття радості й упевненості. Але кохання до безземельної наймички Анни змушує Михайла на певний час відійти від стереотипів, його приваблює не тільки земля, а й врода, лагідність, скромність дівчини, які лежать уже поза матеріальною сферою. У розмові з Анною він висловлює думку, що можна жити й без землі, яку відразу ж відкидає: для Михайла земля не тільки матеріальний добробут, а й духовна єдність: він любить землю і працює на ній, це його природній стан, покликання, джерело духовності.

Михайло й Сава – брати, єдиноправні. То чи влада землі призвела до братовбивства? Певно, ні, бо Сава байдужий до землі і вона не мала над ним жодної влади. Він позасвідомо прикутий до лісу, бо він нічим не стримує його свободу. Якби Сава любив землю, то все сталося б у житті по-іншому. Напевне, земля зіграла б рятівну роль, темні інстинкти, що нуртують у людині, були б покриті містким словом „гріх”. І земля для родини була б не тільки годувальницею, а й вихователькою – опорою моральності.

Письменниця глибоко досліджує трагедію, що сталася в селянській родині. В основу повісті покладено реальний факт братовбивства, що стався восени 1894 року в селі Димка поблизу Чернівців. Але повість своїм змістом виходить далеко за межі трагічної події, розкриває психологічні причини братовбивства, зображує широку картину суспільних взаємин у буковинському селі кінця XIX століття. Письменниця психологічно мотивує ставлення батьків до сина – вбивці, у

якому вони бачать відображення подвійної трагедії батька й матері, спричиненої владою землі, що жорстоко поглумилася на своїми господарями, зруйнувала родину, завдала нечуваних страждань героям повісті.

Завдання, які вимагають осмислення образу землі в повісті, окремих ситуацій (як довідуються про смерть сина Івоніка й Марійки) формують читацьке вміння образної конкретизації та образного узагальнення; завдання, які вимагають з'ясувати, як вплине на батьків перехід землі до Сави й Рахіри, не тільки спонукають до широкого узагальненого сприймання системи образів-персонажів, але й розвивають здатність бачити образну перспективу, закладену в характерах героїв повісті.

Підсумком роботи над повістю стає твір-есе на одну з тем:

- *Земля в долі героїв повісті О. Кобилянської „Земля”.*
- *Земля – джерело надії і причина трагедії.*
- *Дві трагедії – матері й бабусі в долі Марійки.*

Робота над запитаннями, підготовка відповідей спонукає учнів до такої діяльності, яка включає:

- перечитування тексту;
- розкриття смислу образів, художніх деталей і ситуацій у творі;
- формування здатності до образної конкретизації та образного узагальнення.

Усе це формує найважливіші читацькі вміння, необхідні для глибшого проникнення в художньо-естетичну сутність художнього твору.

Таким чином, навіть робота над одним твором, з одного боку, вимагає, а з іншого, є засобом формування всіх типів читацьких умінь, необхідних для проникнення в авторський задум і підтекст твору: це уміння близько до тексту відтворювати в уяві художні картини, зображені письменником, розкривати роль образних елементів твору, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між образними компонентами тексту тощо.

Ми прагнули з'ясувати, наскільки сформовані вміння в учнів третього, високого рівня розвитку. З цією метою розглядалася глибина та якість сприймання учнями конкретних художніх творів. Було поставлено мету перевірити, наскільки сформовані читацькі якості, розвинена емоційність, здатність до емоційної схвильованості, співпереживання, естетичної насолоди, розвинена відтворювальна і творча уява; уміння „прочитати” словесні образи, побачити стильові особливості, художню деталь, підтекст твору, сприймати твір у його художній цілісності; усвідомлення індивідуальності письменника, його ідейно-

естетичного ідеалу; здатності осмислювати створені автором характери, образи, конфлікти тощо.

У цілому можна зробити висновки, що формування читацьких умінь – це формування здатності глибоко сприймати художній твір, співвідносити художній світ, зображений письменником, із реальною дійсністю. В основі його формування має бути система вправ, що спонукає до системи дій, у яких виробляється здатність сприймати глибину художнього світу, відображеного в слові.

У 10 класі, у процесі вивчення новели В. Стефаника „Камінний хрест”, було дібрано систему запитань і завдань, які навчають школярів вдумуватись у художній твір і осмислювати відображену в ньому художню правду, буття крізь сприйняття образів та символів.

Пояснивши, що розорення й тяжке становище селян Галичини в кінці XIX століття були причиною масової їхньої еміграції до Америки, учитель надає слово учневі, який одержав до цього уроку індивідуальне завдання –дослідити історію створення новели. У своєму виступі учень відзначив, що виїхали за океан і односельчани письменника. Прообразом героя новели Івана Дідуха був селянин Іван Артемійчук, який справді виїхав до Канади й листувався з автором. Письменник розповідав в останні роки життя, що Артемійчук „дуже не хотів покидати свого кам'янистого ґрунту, та діти, невістки і доньки не давали йому жити, і він лиш тому втік до Канади, щоби могли жити далше. Він справді ще довго жив у Канаді і писав мені, – продовжує письменник, – що все чуже довкола нього і що його ферма йому немила, та його дітям добре...” [429, с. 193]. Далі вчителі пропонували учням такі запитання:

1. Чим була викликана еміграція селян до Америки?
2. Яким настроєм пройнятий твір „Камінний хрест”?
3. Чому піщаний горб є для Івана таким дорогим ?
4. Як ви розумієте вислів „нести свій хрест”?
5. Якого смислу набирає вислів „Камінний хрест” як назва новели?

Учні з високим рівнем сформованих читацьких умінь робили висновок, що в житті кожен несе свій хрест. У відповідях на запитання вони з'ясовували смисли висловів у новелі: „життєві тяготи”, „важкий хрест” проводять паралель із селянським хрестом, який є надто важким, він – кам'яний. І кам'яний тут означає „важкий”. Назва твору, відзначали учні, означає і той хрест, який поставив Іван Дідух на піщаному схилі як пам'ять про себе, як хрест на тих, хто уже ніколи не повернеться в рідний край. Так старшокласники поступово

розкривають багатство смислів одного вислову в художньому тексті, де слово переростає в образ, що відкриває й узагальнює правду життя. „Кам'яний хрест” – це воздвигнутий рукою і словом письменника величний пам'ятник людським стражданням [429, с. 193].

Учням 11 класу було запропоновано відповісти на запитання:

– *Чи можна стверджувати, читаючи повість О. Довженка „Україна в огні”, що автор та оповідач виконують різні ролі у творі?*

Микола П. Розглядаючи кіноповість „Україна в огні” крізь призму підтексту, ми досліджуємо не тільки твір, а й позицію автора, час, у який він жив і творив. Змальовуючи добу, митець поринає у світ почуттів, думок, емоцій, переживань, настроїв. А це ж, безумовно, завжди складний психологічний процес. Автор виявляє спостережливість, особливу художню майстерність, навіть подеколи одержимість.

„Україна в огні” О. Довженка – це не роман-хроніка, хоч певні ознаки хроніки наявні, це глибоко поетичний, філософський та історичний твір водночас.

Зрада, підступництво, смерть стали предметом зображення у кіноповісті О. Довженка. Підтекст як складовий елемент художнього твору втілений у своєрідності авторського мовлення, де яскраво видно, як автор не тільки описує певну подію, але й виражає своє ставлення до неї.

– *У чому, на Вашу думку, полягає феномен творчості О. Довженка?*

Настя Л., учениця 11 класу, відповіла так: О. Довженко увійшов в історію світової культури як самобутній поет екрана й слова. Феномен його творчості полягає в органічному поєднанні таланту кіносценариста, режисера, художника й письменника. Він зблизив і збагатив ці два види мистецтва – словесне та візуальне, відкрив нові, досі не відомі можливості відображення життя на екрані.

Уже будучи всесвітньо визнаним режисером і кінодраматургом, О. Довженко відстоював думку про те, що сценарії повинні створювати письменники, чутливі до всього нового, що відбувається в житті й мистецтві, а написання сценарію – „справа не менш складна, ніж написання роману чи поеми: тут так само потрібен талант і художній досвід, глибоке знання, розуміння видової”. Ці думки яскраво підтверджені всією творчістю О. Довженка: він поставив 14 ігрових і документальних фільмів, написав 15 літературних сценаріїв і кіноповістей, дві п'єси, автобіографічну повість, понад 20

оповідань і новел, низку публіцистичних статей і теоретичних праць, присвячених питанням кіномистецтва, живопису, архітектури. Нині зростає інтерес як у нас, так і за кордоном до „феномена Довженка”, його неповторної художньої спадщини.

„Я належу людству як художник...” – ці слова визначають місце О. Довженка у світовому художньому процесі.

Але насамперед він був сином України. Тільки справжній патріот може так сказати: „Чи може бути надмірною любов до батьківщини? Ні. Немає такої любові. І моя не була, хоч я і вмер від неї”.

– *Які теми розкривав у своїх творах митець?*

Люда Б. Однією з найяскравіших, найбільш хвилюючих сторін щедрого таланту Довженка є його твори про війну. Увесь воєнний доробок письменника – це одна книга про народ, про Батьківщину, про любов до своєї землі, про її трагедію.

Твори О. Довженка воєнного часу відобразили незламність народу в тяжкій боротьбі й глибокий драматизм цієї боротьби; героїзм і водночас страшну трагедію народу. Згодом письменник зазначив у щоденнику: „Народ не хотітиме читива про війну побутово-описового. Народу треба показати його зсередини, в його стражданнях, в його сумнівах, в його боротьбі, оновленні, і показати йому шлях і перспективи”.

– *Як осмислює події війни у своїх творах О. Довженко?*

Ольга В. На жаль, сталося так, що й кінофільм, і повість були розкритиковані, засуджені та заборонені. Відомо, що для розгляду кіноповісті 31 січня 1944 року було скликано спеціальне засідання політбюро ВКП(б), на якому твір було названо „платформою вузького, обмеженого українського націоналізму, ворожого... інтересам українського народу..”. Дуже болюче сприйняв цей вирок О. Довженко: „Невже любов до свого народу є націоналізм? Чи націоналізм... у невмінні художника стримати сльози, коли народу боляче?” „Кому ж як не мені сказати було слово на захист свого народу, коли велика загроза нависла над нещасною моєю землею. Україну знає той, хто був... на її пожарах”. „Моя повість „Україна в огні” не вподобалася Сталіну, і він її заборонив для друку і для постанови... Прикрита і замкнена моя правда про народ і його лихо. Значить, нікому, отже, вона не потрібна і ніщо не потрібно, крім панегірика” (26.X.1943р.).

Без цих щоденникових записів, інших публіцистичних творів важко зрозуміти глибину мистецького осмислення О. Довженком подій війни.

Образ війни в Олександра Довженка постає через систему образів, показ ситуацій, психологічного стану персонажів, настрою окремих людей, цілих суспільних груп.

Герої кіноповісті, зокрема Роман Запорожець, Василь Кравчина, – це „звичайні переможці у світовій війні”, які ціною величезних жертв не просто захистили Батьківщину, а намагалися врятувати людяність і красу, бо О. Довженко переконаний, що „людина народжена для радості, праці, для братства”.

Збірний образ українського народу, створений О. Довженком у повісті, збагачує й доповнює постать Лавріна Запорожця – батька великої родини, яку спіткала справді трагічна доля. Учні відзначають, що в образах Запорожців втілено мужність українського народу, силу духу, нездоланне бажання вижити й перемогти. Неоднозначно сприймають вони особистість Лавріна Запорожця. Знайомлячись із персонажем у різних ситуаціях, учні замислюються над такими запитаннями:

– Чому „внутрішньо вже готовий” прийняти смерть від ворога гордий Лаврін усе ж таки погодився бути старостою? Що вплинуло на його рішення: умовляння односельців, обставини чи щось інше, суто особисте? Як оцінюють поведінку Лавріна-старости його односельці? Проаналізуйте розмову між собою представників „дезертирства й оточенства”, коли вони за наказом старости „орали землю в ярмах і шлеях”:

Образ Запорожця буде неповний, якщо не розглянути його порівняно з образом Заброди. Учні у відповідях відшуковують причини, які зробили обох непримиренними ворогами, визначають національне і загальнолюдське в цих образах, аналізуючи яскравий діалог між ними, коли Лаврін опинився за ґратами, дають власну оцінку поведінки обох персонажів під час смертельної сутички, визначають виражальні засоби, які застосовує автор у словесному двобої цих запеклих ворогів. Учні з високим рівнем сформованих читацьких умінь помітили ознаки народного епосу в цьому уривку, визначили якості національного типу героя, втілені в образі Лавріна.

Яскраве розкриття українського національного характеру вони відзначають і в образі Мина Товченика, якому природне почуття гумору й кмітливість допомагають не лише вивідати потрібну для партизанів інформацію, а й втекти з-під шибениці.

У процесі виконання самостійного творчого завдання – знайти описи боїв і детально їх проаналізувати – старшокласники визначили роль, яку відводить автор батальним сценам, а також показали їх як тло й окремий художній образ, засоби його творення, поєднання з описами природи тощо. У

своїх відповідях учні виявили сформоване вміння читати підтекст коротких лаконічних фраз („Тут боролосся безсмертя із смертю” та ін.), визначити мету використання автором такого прийому (глибше розкриття образу України у творі). Не обминули учні й образів Краузів та Коха, у яких розкрито сутність фашизму.

На завершення вивчення твору учням було запропоновано письмову творчу роботу на тему: „Образ України в кіноповісті О. Довженка „Україна в огні”. Старшокласники проаналізували засоби творення автором узагальненого наскрізного образу України, починаючи від її зовнішньої краси – чарівної природи, родючих чорноземів, щирої народної пісні – до розкриття глибин людської душі українців, яка в кожного виявляється по-своєму за різних обставин, але завжди сповнена любові до рідної землі.

З метою формування читацьких умінь відчувати прекрасне, розуміти естетичний ідеал письменника учням 11 класу було запропоновано такі завдання:

– *Доведіть, що новела Гр. Тютюнника „Три зозулі з поклоном” присвячена високому почуттю кохання, вірності.*

Ігор В. У творі зображено дві жінки, які живуть високим почуттям любові до одного чоловіка, подано його листи-щастя до цих обох жінок. Три зозулі – це три символи, які часто віщують недобре: тугу, сум, смуток, водночас – це символ весни, а з нею – надії. Автор дуже тонко розкриває почуття обох жінок. Любов зненацька входить у людське серце, заповнює його вщерть. Кохання зігріває душу, стимулює до життя, дає надію на зустріч, на взаємність, на мрії, дарує щастя.

Олена Б. Складні долі героїв, багато горя і смутку випало на них. Однак жодна з жінок не вимагає взаємності, не сподівається на любов тільки до неї. Вони обидві кохають до самозречення, вона в них вища за все. І живуть вони надією тільки на почуте слово із заслання, в’язниці, знаючи, що там важко, а вони кохають – і все. Кохають написаний Михайлом рядок, подих, погляд, статуру, його образ, знаючи, що це мрія й, напевно, без реальної взаємності.

– *Якою ви уявляєте Марфу, що характерне для неї?*

Богдан К. Звичайна земна жінка Марфа. „Без хустки, сива, пишноволоса”. Вона не хоче слова сказати, тільки ворухить губами й очима, проводить студента, який приїхав до матері, поки той не ввійде в сосни, посаджені татом, Марфиним коханим. Вона його любить щиро, без взаємності. Вона, Марфа, живе пам’яттю й чеканням. Не звертає уваги на пересуди, плітки. Щодня вона чекає поштаря з надією потримати в руках лист, написаний Мишковою рукою, трепетно бере листа,

пригортає, як коханого, до грудей і віддає. Марфа шепоче щось: молитву, слова кохання, заклинання. Нехай здогадається кожен, хто читатиме, що скаже вона. Це, певно, найніжніші, найщиріші слова.

З роками почуття не стерлися, не шукає жінка собі когось. Вона мовчки любить, тут чи там, для неї байдуже.

– *Якими почуттями живе Михайло?*

Автор описує портрет героя вустами Софії: „ставний такий, смуглий, очі так і печуть, чорнюці.” Гарний він і посивілий. Єдине, що непідвладне величі душі, – це неволя, серце болить від праці нелюбої, яка не для душі. Він мріє не про когось, а про Софію та сина, обіймає їх, усю душу вкладає в існуючий між ними зв'язок. І ніби просить прощення: колиску несе, доки живе. Як би йому хотілося бути разом, поруч, пишатися сином і дружиною.

– *Чому Михайло не писав до Марфи? Він же знав, що вона любить його?*

Артем Ф. Михайло сильний, мужній, зрілий, морально стійкий чоловік. Він мріє повернутися додому, зустрітися з дружиною, обняти сина. Мріє про їхнє щастя. І хоча Михайло через тисячі кілометрів чув Марфу, її тужливе серце, але не зрадив дружину, сина. Він не дав Марфі надії на подружнє життя, але й не відштовхнув її, не знищив віру, а залишив для великої любові. І хоча він мучився в снігах, але не вибирав між любов'ю і обов'язком, зберіг чистими стосунки, душу. Його єдина у світі Соня та нещасна душа Марфи окрилювали його, вселяли силу, віру. Він не вибирав між двома жінками, знав, що дружина зрозуміє. І не помилився. Бо дружинине серце зайняте сином, так схожим на батька. Горе ж єднало обох жінок.

– *Визначте жанр твору та його ознаки.*

Юрій К. Невеликий за розміром і гострий за непересічним сюжетом твір – це новела. Твір прозовий, яскрава подія, коли дві жінки люблять одного чоловіка, щиро й самовіддано. Несподіваний дивний фінал, лаконізм опису подій, яскравість художніх засобів, образів-персонажів. Сюжет простий, надзвичайно динамічний, із психологічним напруженням.

– *Що об'єднує героїв новели?*

Ірина С. Зображені три дорослі людини – класичний трикутник, але в них вистачає життєвого глузду, щоб не розтоптати людської гідності. Звичайні трударі, які живуть на землі своїх батьків, не цураються ніякої роботи. Можуть молотити й косити чи садити дерева, але можуть бачити й красу річки чи молодого лісу, спалах любові в очах, і щастя від доторку до листа коханого, добрі, щирі, щедрі душею, виважені у

вчинках і словах, вони вміють розділити радість і горе, допомогти та порадити, хоча й самих спіткало горе нерозділеного кохання.

– *Через твори Гр. Тютюнника проходить торжество добра і благородства. Наскільки ця думка реалізується в новелі „Три зозулі з поклоном”?*

Олексій В. З біографії письменника ми знаємо що, за його ж словами: „Найвища мудрість – бути добрим”. Герой твору Гр. Тютюнника дід Данило („Деревій”) чи Климко („Климко”), дід Лаврін („Зав’язь”) чи дід Мурмило („Сито, сито”) та Тимко („Печена картопля”) і Палажечка; Вуточка („Вуточка”) і її сини; дядько Никін з однойменного твору, Катря та її батько Степан („Оддавали Катрю”) – це краса почуттів, глибока мораль. Вони щирі, щедрі, добрі, ніжні, як природа і птахи у його творах, зокрема в новелі „Три зозулі з поклоном”. Герої й чинять так, щоб не скривдити іншого. Коли син запитав маму, чому тітка Марфа Ярова так на нього дивиться, то вона зі співчуттям, спокійно відповіла, що „вона любила твого тата. А ти на нього схожий...”. Відповідь вичерпна. Тема закрита, бо мати не бачить у Марфі суперниці, вони обидві страждають і поважають одна одну за Михайла, за сина, за щирість, за велич душі чи мовчазну закоханість.

– *Як ставиться автор до своїх героїв?*

Марина О. Письменник пишається своїми героями, їхньою мораллю, красою душі й почуттів. Герої новели відчують і розуміють чужий біль, як власний. Софія співчуває Марфі, Марфа – Софії. І хоча біль, жаль, смуток переповнюють новелу, але вони не затьмарюють світла, яке випромінюють душі, того невидимого зв’язку, що існує між героями. У новелі відсутні описи суду, немає деталізації тих страшних подій. Є наслідок: хлібороба з діда-прадіда зробили ворогом народу. Хтось невідомий, чорний став на заваді щастя Марфи, Софії, Михайла, сина. Чи потрібно ще деталізувати? В якій же ще країні так розправлялися з землеробами і для чого? Для страху, для зневіри, для розчарування, для знищення любові, нації. Але народ вистояв морально, бо мав віру, не зрікся самого себе, підтримував один одного, оберігав від „тих”.

– *Що спільного в біографії письменника з новелою?*

Зоряна К. Я думаю, що спільного дуже багато. Подібне пережив і Григій Тютюнник, який любив свого батька, котрого відправили на муки несправедливо. Цих чесних людей бачив автор у своєму житті, бачив, вчився у них моральності, величі, гідності.

– *Який ідейний зміст твору?*

Любов, яка єднає героїв новели, настільки чиста, щира, чесна, що ніякі в'язниці їй не страшні. І хоча кожна деталь озивається щемом у душах, усе одно вона вища, святіша. Ідея гуманізму простої людини є наскрізною у творі, людини, яка сповідує святі закони народної моралі. І запитання сина Михайла до матері, „Чому вона не одружується?” залишається для цього молодого хлопця незрозумілим, бо не вистачає життєвого досвіду, але колись він зможе сам відповісти на своє запитання.

Аналіз проведеної роботи дає підстави зробити висновки:

- спеціально організована методична система сприяє підготовці старшокласників до активної аналітичної та творчої діяльності в роботі над художнім твором, формуванню необхідних читацьких умінь;

- на етапі читання й аналізу виучуваного твору запропонована індивідуальність і глибина мислення стимулює читацьку активність учнів;

- представлена до апробації система запитань і завдань ефективна як на етапі ознайомлення, так і узагальнення знань з теорії літератури, що активно впливає на формування читацьких умінь і навичок.

Враховуючи попередню проведену роботу, можемо зробити висновки щодо удосконалення читацьких умінь.

Для перевірки рівнів сформованості визначених вище умінь і навичок за результатами роботи було розроблено систему запитань і завдань різноманітного характеру щодо виучуваного художнього твору та творчості письменника в цілому. Усі вони вимагали висловлення власних оцінок і суджень, спонукали учнів до пошуково-дослідницької діяльності, виявлення здатності творчо вчитися на основі самостійно здобутих знань:

- аналізувати художній твір з урахуванням його художніх ознак;

- виявляти своєрідність художнього світу письменника;

- характеризувати специфіку стилю письменника через його творчість;

- враховувати авторську позицію, визначати спосіб її вираження;

- самостійно визначати проблематику твору, давати (або, принаймні, знати) різні інтерпретації твору;

- через факти життя і творчості письменника осмислити творчу історію художнього твору;

- використовувати відомості з теорії літератури в тлумаченні й оцінці кожного виучуваного твору.

Провівши підготовчу роботу щодо формування читацьких умінь учнів старших класів, перевірили ефективність розробленої методики шляхом з'ясування рівня сприймання художнього твору, ступеня сформованості в учнів комплексу вмінь аналізувати художній образ, пов'язувати твір і художні образи з відтвореною епохою, уміння зіставляти літературні явища, бачити у процесі осмисленого читання автора в художньому творі, усвідомлювати естетику творення образів, визначати літературознавчі ознаки твору, місце його в літературному процесі і в суспільному житті.

Аналіз програмових і позапрограмових творів проводився традиційно й за удосконаленою методикою.

Учні отримали однакові запитання й завдання.

Спираючись на знання про художній твір, його естетику, літературознавчі поняття, старшокласники виявили вміння узагальнювати, робити аспектний аналіз твору, персонажів, визначали функціональне призначення певних художніх образів, авторську позицію, засоби творення образів-персонажів у контексті ідейно-художнього задуму, визначати особисте ставлення до твору, спираючись на біографічні відомості та літературознавчі джерела, вправно визначати художні особливості твору шляхом узагальнення, систематизації та порівняння.

Учням 11 класу було запропоновано тему *„Нова інтерпретація „любовного трикутника” у новелі „Три зозулі з поклоном” Григора Тютюнника*”, над якою вони працювали дома. Ми прагнули організувати роботу на уроці у формі дискусії, адже одинадцятикласники знайомі з цією проблемою, сприймають її по-своєму, у більшості мають перший власний життєвий досвід, тому для них цікаво висловитися, послухати думки однокласника.

У відповідях учнів ЗОШ I-III ступенів №28 м. Житомира було відзначено, що Гр. Тютюнник створив цілу низку досконалих художніх образів, зачепив у своїх творах хвилюючі проблеми. Це було пов'язано зі складним життям, яке він прожив, із душевним болем, який він відчував досить часто. Тому зміст його творів – це страждання людини, це ті життєві ситуації, які пережив сам автор чи його сучасники. До того ж пляма неблагоннадійності сина репресованого батька постійно давалася взнаки, але не вплинула на неспокійну душу Гр. Тютюнника. Психологічні стреси зробили ще чутливішою його душу (втрата батька, майже сирітство, самотність, незахищеність), тому він читав, прозрівав, думав, писав, учився, хоча був самотній. Творчість для нього була священнодійством,

тому в його творах переважає подеколи почуттєвий максималізм. До таких належить невеликий за обсягом прозовий епічний твір про надзвичайне кохання і глибокі щирі стосунки між героями новели „Три зозулі з поклоном”.

Характеризуючи основних дійових осіб – Михайла, його дружину Сою, сина і Марфу Яркову, а також епізодичних – Карпа Яркового, чоловіка Марфи, Левка-листоношу, – учні передусім назвали величне, щире, душевне в почуттях, водночас не обминаючи суперечливого, не завжди зрозумілого в їхніх вчинках, стосунках. Так, в епізоді з листоношею старшокласники відчували, що автор не засуджує ні Марфу, ні Левка, вони також цілком на їхньому боці. Отже, авторська й учнівська позиція збігаються: вони захоплюється цими людьми, їхніми вчинками, для них святими є почуття, віра в людину, у взаємоповагу.

Учні у своїх відповідях відзначили, що Марфа – не тільки жертва нещасливого, невзаємного кохання, в її образі – вічна проблема кохання, страждання. Найголовніше – почуття, пристрасті, переживання, яких би Марфі позбутися, але серцю не накажеш, тому вона мовчки страждає, душа її заспокоюється від думки, що в Михайла все добре, що він живий. Свої материнські почуття вона передала сину Михайла, за яким так щиро спостерігає, яким захоплюється, бо він схожий на батька.

Частина учнів звернула увагу на те, що обох жінок єднає страждання, любов до Михайла. Адже вони знають, що ніхто не поверне їм чоловіка, коханого, тому мовчки страждають. Їхня любов оточена неземним ореолом, їй не властиві побутові проблеми, непорозуміння. Велич душі проявляє і Соня, яка, знаючи, що Марфа тримала в руках листа від Михайла, пригортала його до грудей, не переслідує її, не лає суперницю, а, навпаки, найкращими, теплими словами говорить своєму синові про неї. Не суперниці ці жінки, вони – однаковою мірою жертви, і хоча Соня має й виховує сина, чим і заспокоює свою душу, Марфина душа не розділила з коханим хвилини щастя. Тому Михайло просить дружину сходити до Марфи й попросити, щоб Соня покликкала свою душу назад, тоді, може, й до Михайла прийде забуття.

Автор спеціально не називає сина, не закінчує, не деталізує багатьох епізодів, не смакує описами, не нарікає на страшні часи, коли людей гнали за ніщо на муки. Це стає зрозумілим і так, це можна прочитати між рядками. Ставлення письменника до своїх героїв також не потребує більшої конкретизації. Автор яскраво показав, що всі вони працюють, люблять свою землю, батьківщину.

Деякі учні у відповідях визначали сильне біополе любові, яке єднає всіх героїв – кого сильніше, кого слабше, але всі вони чисті, добрі, здатні на самопожертву в ім'я взаєморозуміння, кохання.

І хоча жоден із героїв новели не переміг страждання, не позбувся душевного болю, всі вони залишилися вірними любові, бо вона дана вищою силою й мусить залишитися поза осудом, вона повинна жити вічно.

Наведені приклади відповідей старшокласників підтверджують, що саме особливості вивчення літератури формує у старшокласників свідоме ставлення до аналізу літературного твору, допомагає розкрити неповторну особистість автора, особливості його світосприймання через відображені події, художні образи, зрозуміти доцільність використання зображувально-виражальних засобів, зокрема художніх деталей у контексті ідейно-художнього задуму, бачити засоби творення образів співвідносних із художньою системою твору. У цьому переконують і дані, здобуті в процесі аналізу усних (інтерв'ю, виступи на семінарських заняттях) і письмових відповідей (творів на літературні теми, а також аналізу художньої майстерності письменника, тести та ін.).

Одним із методів дослідження було педагогічне спостереження за розвитком читацьких умінь учнів у процесі навчання. Ефективність впливу запропонованої системи поетапного формування читацьких умінь перевірялася шляхом вивчення динаміки літературного розвитку старшокласників у процесі засвоєння ними художніх творів, визначених шкільною програмою [294].

Детальний аналіз отриманих матеріалів, їх кількісна і якісна характеристики щодо сприймання художнього твору в цілому, анкетування та тестування школярів дають підстави для висновку про якісні зміни в активності старшокласників під час сприймання й аналізу художнього твору, змінилося ставлення учнів до виконання різних видів завдань. Якщо деякі запитання викликали сумніви, невпевненість, розгубленість у висловлюванні власних думок щодо того чи іншого літературного факту, образу художнього твору, його місця в літературному процесі, засобів творення естетичної моральної краси, місця в цьому процесі автора твору, його особистості, то в процесі навчання ці труднощі було поступово подолано, спостерігалось бажання більше дізнатися про витоки літературного процесу, місце конкретного художнього твору в ньому, роль твору в становленні естетичних і духовних ідеалів письменника, способи втілення ідейно-художнього задуму через

художній образ. Учні самостійно коментували засоби творення образу, дискутували з приводу їх доцільності. Набуті читацькі вміння в ході аналізу художнього твору творчо осмислювалися в теоретико-літературних поняттях.

Про це свідчить і аналіз письмових робіт старшокласників. Учням було запропоновано зробити ідейно-художній аналіз образу Григорія Многогрішного з роману Івана Багряного „Тигрлови”. Цей вибір був зумовлений жанровою своєрідністю твору (автобіографічний, авантюрний, пригодницький роман, динамічний сюжет, неоромантизм) і вольовим характером, непереморним оптимізмом, вірою в перемогу Григорія Многогрішного, а також втіленням гуманістичної ідеї перемоги добра над злом, ролі патріотичного мотиву в сюжеті твору, в розвитку характеру головного героя (поєднання елементів реалізму з романтизмом). Слід зазначити, що роман за новою програмою визначений для текстуального вивчення в 11 класі. Це дало можливість об’єктивно оцінити рівень сформованих читацьких умінь старшокласників за характером відповідей.

Роботи високого рівня характеризуються аналітичною аргументацією: учні активно використовують літературознавчу термінологію, посилаються на літературну критику. У письмових відповідях чітко визначають позицію автора, дають аргументовану і правильну оцінку аналізованому літературному явищу. Творчо переосмислюється функціональне навантаження образу в контексті ідейно-художнього задуму, творчо інтерпретуються зміст і значення образу в творі; наявні сформовані вміння самостійно аналізувати твір у цілому.

Роботи середнього рівня характеризуються частковою продуктивністю: в основному розкривається зміст твору, спостерігається спроба висловити особистісні судження учнів. Ця категорія школярів усвідомлює, що за образом героя твору стоїть неординарна особистість автора, але не завжди вони можуть пов’язати відтворені події з письменницькою позицією. Учні визначають композиційно-художні, зображувально-виражальні, емоційно-естетичні функції в контексті ідейно-художнього задуму, але припускаються помилок, аргументація часткова, визначення засобів творення художніх образів у тексті відбувається згідно з принципами художньої системи твору.

Роботи низького рівня позначені переважно репродуктивним характером: переказування тексту або окремих епізодів без висловлення власних оцінних суджень; аналіз системи образів-персонажів на рівні характеристики рис вдачі без визначення їхньої ролі в розкритті ідейного задуму автора,

відсутність сформованого вміння спілкуватися в процесі обговорення художнього твору з учителем та однокласниками.

Наведемо приклади учнівських робіт творчого характеру на підсумковому уроці з вивчення роману І. Багряного „Тигролови”:

– У творі багато персонажів, серед яких значне ідейне, моральне, національне навантаження несе збірний образ каторжників, які віддзеркалюють зображену добу. Найповніше розкритий образ Григорія Многогрішного. На початку твору ми не бачимо його, але відчуваємо його присутність, людську неординарність. Наперекір жорстокій тюремній дійсності він утік, вчинивши тим справжній переполох. Утік і став легендою, символом нескореності, непереможності національного духу. В очах багатотисячної юрми арештантів Григорій став символом „волелюбної і сплюндрованої за те Вітчизни”. Це один із ключів до розуміння образу Григорія Многогрішного як символу. Але водночас це реальний герой, чуттєвий образ, жива людина, змальована письменником. У цьому авторська авантюра (пригода) та його автобіографічність.

– З телеграми-блискавки, надісланої чекістами, постає: юнак 25 років, русявий, атлет, авіатор, засуджений на 25 років. Телеграма ще більше загострює інтригу, бо цікаво з’ясувати причину. Та й зовнішність із заґратованого вікна приваблива: дві цятки блискучих очей, бліде обличчя.

– Многогрішний вирізняється інтелектом, гуманністю, високою моральністю, а головне – беззастережною відданістю одній виключно шляхетній ідеї.

Крім основного змісту, який звучить у рядках твору, велике значення має так званий діалог з автором, який веде учень-читач, авторська позиція, талант недоказати щось, але що зможе домислити читач самостійно.

Проведена оцінка письмових робіт учнів здійснювалася відповідно до розроблених критеріїв сформованості вмінь старшокласників аналізувати літературний твір у контексті художньої системи, враховуючи ті читацькі уміння, які мають бути сформовані на завершальному етапі вивчення художнього твору.

Для з’ясування рівня сформованості читацьких умінь у новій навчальній ситуації було проведено контрольний зріз на уроці вивчення літератури рідного краю.

У 10 класі було прочитано уривок з книги О. Опанасюка „Копище” (розповідь про трагедію села). Уривок розповідає про трагедію матерів, у яких фашисти відбирають дітей і кидають їх у вогонь. Про велич і силу материнської любові, що кликала матерів кидатись у вогонь і в обгорілих руках виносити уже

мертвих дітей або разом з ними гинути в полум'ї. Далі – роздуми автора про прокляття війни, про страшні її жертви протягом ряду століть – XVIII, XIX, XX.

Учителі поставили перед учнями такі запитання:

– Чи проявляється в уривку особистість письменника?

– Які художні образи й деталі твору здалися вам найголовнішими? Які думки автора вони виражають?

– Які почуття викликав у вас уривок з твору О. Опанасюка?

Запитання побудовані таким чином, відповідаючи на них, учні змогли виявити сформовані читацькі вміння аналізувати твір, бачити в ньому основні проблеми, виражені автором, доводити свою думку, аргументувати її, а також виражати власне ставлення до твору, порівнювати його з іншими творами.

Учнім 11 класу було запропоновано завдання прочитати в класі вірш Ліни Костенко „Доля” і зробити його самостійний аналіз. Вірш позапрограмовий, він дає можливість перевірити рівень сформованості читацьких умінь. Кожний учень одержав текст поезії і прочитав його самостійно, потім, за бажанням, – уголос:

Наснився мені чудернацький
базар:
для різних людей,
для щедрих і скнар,
продавалися різні Долі.
Одні були царівен не гірш,
а другі – як бідні Мін'йони.
Хто купував собі Долю за гріш,
А хто – і за мільйони.
Дехто щастям своїм платив.
Дехто платив сумлінням.
Дехто – золотом золотим.
А дехто – вельми сумнівним.
Долі-ворожки, тасуючи дні,
до покупців горнулись.
Долі самі набивались мені.
І тільки одна відвернулась.
Я глянула їй в обличчя смутне,
душею покликкала очі.
– Ти все одно не візьмеш мене,
– сказала вона неохоче.

Доля

під небом, у чистому полі,
– А може, візьму?
– Ти собі затям, –
сказала вона суворо. –
За мене треба платити життям,
а я принесу тобі горе.
– То хто ж ти така?
Як твоє ім'я?
Чи варта такої плати?
– Поезія – рідна сестра моя.
Правда людська – наша мати.
І я її прийняла, як закон.
І диво велике сталося:
минула ніч. І скінчився сон,
А Доля мені зосталась.
Я вибрала Долю собі сама.
І що зі мною не станеться –
у мене жодних претензій нема
до Долі – моєї обраниці.

Після читання вірша в класі учні письмово відповіли на такі запитання:

1. Яким смислом наповнюється у вірші образ базару, де продаються долі?

2. Чи можна назвати цей вірш по-іншому? Якщо можна, то як? Чому?

3. Які рядки вірша Ліни Костенко викликають у вас згадки про інші твори поетеси, про твори інших поетів?

4. Якою уявляється вам особистість поетеси у вірші, її художня і життєва позиція?

Поставлені запитання потребують від учнів уміння аналізувати твір з урахуванням його ідейно-художньої цілісності та авторської позиції, давати йому оцінку, створювати вмотивований роздум про твір і відображені в ньому проблеми, доводити свою думку про твір, своє розуміння особистості письменника та його художньої і життєвої позиції.

У ряді відповідей розкривається розуміння смислу художніх образів вірша.

– „Я читала про людей, які виходять на пенсію: вони своє зробили і тепер повертаються з базару. Про молодих у такому випадку кажуть: вони ще тільки йдуть на базар”.

Слово „базар” у вірші Л. Костенко виступає як символ життя, що готує різні долі „для різних людей, для щедрих і скнар...”

– „Поетеса показує, що в кожній людини така доля, яку вона обрала – чесним чи нечесним шляхом:

– Дехто щастям своїм платив.

Дехто платив сумлінням,

бо буває, що заради вигоди окремі люди відмовляються від совісті і правди...”

– „Ліна Костенко, говорячи про людську долю, перегукується з Тарасом Шевченком:

„У всякого своя доля
І свій шлях широкий ...”.

– „...Може, того, хто, як кішечка підкрадеться...
той запусить пазурі в печінку...”

Ліна Костенко згадує:

„Дехто платив сумлінням.

Дехто – золотом золотим

А дехто – вельми сумнівним...”

Частина учнів розуміє, що назва вірша означає не тільки долю, а й її вибір.

– „Вірш можна назвати „вибір”, бо поетеса розповідає про свій вибір долі, але така назва буде невдалою, бо буде

відображати лише мить вибору, а слово „доля” означає вибір назавжди, вибір, за який треба розплачуватися всім життям. Тоді цей вибір уже не на одну мить, а на все життя”.

– „Вірш Ліни Костенко – це не тільки розповідь про долю, яку обрала поетеса, а й осмислення й утвердження того шляху, яким вона хоче йти. Читаючи рядки вірша, згадуєш „Заповіт” Тараса Шевченка, „Давню казку” Лесі Українки, „Мій перший вірш, написаний в окопі” Ліни Костенко”.

– „Поетеса говорить про свідомий вибір важкої і славної долі. Вона постає як людина високого лицарського духу, мужня й красива у своєму виборі, бо мати її поезії – правда. Саме така людина могла б повторити слова Лесі Українки „Без надії сподіваюсь” або слова Т. Шевченка „Караюсь, мучаюсь, але не каюсь..”.

Водночас відзначаємо відповіді, що свідчать про недостатній рівень умінь сприймати поезію і відповідно – недостатню сформованість читацьких умінь.

– „Поетеса показує, що в кого є багато грошей, той може купити кращу долю”.

– „У вірші розповідається, що поетесі сниться сон, як вона хоче купити долю. Але в неї таких грошей, як у сучасних мільйонерів, немає. І тому вона прокинулася. І скінчився сон”.

– „Ліна Костенко розповідає, що поезія – її рідна сестра, яка їй наснилась і залишилась із нею назавжди”.

Відповіді переважної більшості учнів засвідчують досить високий рівень сформованості читацьких умінь.

Так, вони вважають, що вірш являє собою один розгорнутий образ-роздум, у якому розкрито ставлення поетеси до своєї поетичної долі й розуміння нею складності обраного шляху та відповідальності за свій вибір.

Залишаючись суто суб’єктивною за формою, поезія Ліни Костенко водночас має велику філософську узагальнювальну думку про відповідальність людини за свій життєвий вибір, про високу ціну, яку платять за свою долю одні, і про фальшиву плату інших, хто вміє просто пристосуватись до долі.

Нелегка й відповідальна доля поета, як її розумів автор, вимагає віддати їй усе життя, і поетеса віддає його, не маючи жодних претензій, бо таку долю обрала вона сама. Вірш прославляє вибір поетеси й утверджує непохитну віру в правильність обраного нею нелегкого шляху, на якому вона зазнала й немало радощів, і багато гірких моментів, образ і душевних незгод.

Зіставлення рівнів умінь аналізувати художній твір у єдності змісту і форми

Таблиця 1

Експерименти Рівні	Етапи педагогічного експерименту							
	Констатувальний (загальна кількість учнів) 1298				Формувальний (загальна кількість учнів) 1342			
	ЕК 659 учнів		КК 639 учнів		ЕК 682 учнів		КК 660 учнів	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Високий	132	20	134	21	232	34	132	20
Середній	250	38	243	38	307	45	238	36
Низький	277	42	262	42	143	21	290	44

Таким чином, експеримент засвідчив, що в учнів експериментальних класів у середньому на 8-14% рівень естетичного сприймання вищий, ніж в учнів контрольних класів. Спостерігається загальна тенденція до зростання рівня сформованості читацьких умінь старшокласників у процесі вивчення української літератури. Високий рівень сформованості вмінь зріс на 14 % (з 20% (початок експерименту) до 34% (кінець експерименту), середній – на 7% (з 38% до 45%), а показник низького рівня зменшився на 21% (з 42% до 21%).

Отже, це підтверджує ще один критерій, про який ішлося вище, – здатність сприймати твір у єдності його образної конкретності й образного узагальнення, яке виражає твір.

У ході дослідження підтверджено ефективність розробленої нами загальної спрямованості роботи, різних її видів і форм, які, безумовно, будуть збагачуватися новими дослідженнями, новими здобутками теорії і практики.

Аналіз результатів дав змогу визначити науково-методичні засади навчання, сформулювати ефективності розробленої та представленої методики формування у старшокласників читацьких умінь у процесі роботи над художнім твором. Запропонована методична система охоплює різноманітні методи й прийоми, які активізують пізнавальну творчу діяльність учнів у процесі аналізу літературного твору в єдності змісту і форми: евристичні технології навчання різного рівня й характеру, система усних і письмових запитань та завдань, творчі завдання різного ступеня складності тощо.

Аналіз результатів засвідчив значне підвищення рівня сформованості читацьких умінь. Застосовані методи, прийоми і форми навчальної діяльності учнів сприяють глибшому усвідомленню змісту і форми виучуваного художнього твору в їх

органічній єдності, спонукають старшокласників до пошукової роботи, розвивають критичне мислення, аналітичні вміння, бажання самостійно працювати над літературним твором.

Урахування принципу особистісно орієнтованого навчання забезпечило самовираження учня як особистості, а відтак – підвищення рівня читацької культури, літературного розвитку в цілому.

Проведене дослідження проблеми формування читацьких умінь учнів старших класів дало можливість зробити такі висновки:

1. Сформованість читацьких умінь учнів загальноосвітньої школи розглядається як один з істотних критеріїв досягнення загальної мети шкільної літературної освіти. Критичний аналіз науково-методичної літератури щодо формування в учнів старших класів загальноосвітньої школи читацьких умінь засвідчив відсутність у методиці української літератури спеціальних синтетичних досліджень із зазначеної проблеми.

2. Розроблена методика формування в старшокласників читацьких умінь забезпечувалася дотриманням низки психолого-педагогічних умов: системним підходом до організації навчальної діяльності учнів, збагаченням їх теоретичними знаннями, необхідними для аналізу художнього твору, логічним поєднанням репродуктивних і пошуково-дослідницьких видів навчальної діяльності, яка передбачає як індивідуальне, так і групове виконання проблемних творчих завдань із поступовим їх ускладненням; урахуванням вікових особливостей учнів, їхнього читацького досвіду.

3. Навчання підтвердило, що вироблення читацьких умінь старшокласників ґрунтується на врахуванні механізму літературно-художнього сприймання учнів і має у своїй структурі такі елементи: емоційна реакція; діяльність художньої уяви; сприймання змісту і форми художнього твору в їх єдності.

Важливим інструментом для орієнтування вчителя в процесі формування в учнів відповідних читацьких умінь є рівні художнього сприймання, розроблені в методичній науці, які визначаються констатувальним, аналітичним та естетичним характером засвоєння твору, а також такі показники, як образна конкретизація та образне узагальнення, що у своїй системі визначають рівень та характер сформованості найголовнішого вміння читача – сприймати твір як художньо-естетичну цілісність в усій глибині поставлених автором проблем у єдності зображення людського світу й вираження ставлення до нього.

4. Розроблена методична система підтвердила здатність учнів-читачів вести діалог із текстом як необхідну умову його глибокого сприймання й розуміння, вироблення читацьких якостей згідно з Концепцією літературної освіти у 12-річній школі. Це, зокрема, емоційна схвильованість, розвинена відтворювальна і творча уява; здатність до співпереживання, естетичної насолоди; уміння „читати” словесні образи, підтекст, сприймати твір у його художній цілісності та єдності; усвідомлювати індивідуальність письменника; бути здатним осмислювати створені автором характери, конфлікти, ідеї, позиції; самостійність та обґрунтованість оцінок, уміння зіставляти, аналізувати й оцінювати твори і творчість письменників у цілому, володіти навичками усного й писемного мовлення.

5. Навчання виявило безпосередній вплив загального інтелектуального та естетичного розвитку старшокласників на рівень сформованості їхніх читацьких умінь. Чим ширше коло естетичних інтересів учнів, чим більше вони читають, чим більше вони обізнані з різними видами мистецтва, тим продуктивнішими є читацькі вміння.

6. Навчання підтвердили ефективність запропонованої методики, яка забезпечується рівнем сформованості читацьких умінь старшокласників у процесі вивчення української літератури.

7. Аналіз здобутих результатів аналіз творів позитивно впливає на підвищення рівня сформованості читацьких умінь під час художнього аналізу, засвідчив зростання рівня самосвідомості старшокласників, формування розвиненої компетентної особистості.