

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
ННІ філології та журналістики
Кафедра новітньої української літератури та соціальних
комунікацій

Вітражі

**Збірник матеріалів викладацько-студентських наукових
семінарів**

ЖИТОМИР – 2013

УДК 82 – 193.3(093)»19»

ББК 83

Рекомендовано до друку кафедрою новітньої української літератури та соціальних комунікацій ННІ філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 6 від 10.01.2013 р.)

Рецензенти:

А.С. Близнюк – кандидат філологічних наук, доцент кафедри редагування та основ журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка;

В.В. Халін – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дидактичної лінгвістики та літературознавства Житомирського державного університету імені Івана Франка;

О.М. Шуневич – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання навчальних предметів Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Вітражі: Збірник матеріалів викладацько-студентських наукових семінарів / Упор. В.І. Башманівський. – Випуск 4. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 2013. – 186 с.

УДК 82. – 193.3(093)»19»

ББК 83

У збірнику запропоновано матеріали викладацько-студентських наукових семінарів, присвячених творчості українських письменників.

Для студентів філологічних спеціальностей, учителів-словесників, а також тих, кого цікавить література XIX – XX століття.

© В.І. Башманівський, 2013

визначень єдності світу. Позбавлений можливості творити суспільні відносини, і насамперед творчо трудитися, індивід деградує до повної втрати часу й простору самоздійснення. Такій людині вже важко, майже неможливо практично повстати проти існуючого стану справ.

Література:

1. Сартр Ж.-П. Буття і ніщо: Нарис феноменологічної онтології / Ж.-П. Сартр; [пер. з фр. В. Лях, П. Тарашук]. – К. : Основи, 2001. – 854 с.
2. Сартр Ж.-П., Камю А. Две грани екзистенціалізму / Ж.-П. Сартр, А. Камю; [пер. с фр.]. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2001. – 352 с. – Серія "Вавилонская библиотека".

А.В. Усатий,
кандидат педагогічних наук, доцент

Науково-методичні закономірності формування читацьких умінь у процесі вивчення української літератури

Відомі методисти, аналізуючи тенденції розвитку методики літератури, розкривають взаємозв'язок формування читацьких умінь і навичок учнів із розвитком їхньої пізнавальної активності. І це закономірно: піднесення розумової активності школярів у навчальному процесі означає зростання їхньої самостійності, творчої розумової діяльності. Вони мають більше думати, відчувати, уявляти, аналізувати свої почуття, вчитися доводити й спростовувати, а все це впливає на здатність до самостійного пізнання виучуваного художнього твору, формування відповідних умінь і навичок. Зміст літературної освіти визначається шляхом аналізу зв'язку читацьких умінь та інтересів, а також психології сприймання художнього твору учнями [3, с. 5].

Говорячи про виховання читача, Т. Бугайко і Ф. Бугайко зауважують, що в методиці викладання літератури на перший план

висувається проблема літературного розвитку учнів, тобто виховання в них здатності повноцінного сприймання емоційно-образної специфіки явища мистецтва, уміння осягнути ідейно-художній зміст твору, логіку думок автора. У цих словах розкрита суть проблеми виховання читача, яка, на думку вчених-методистів, вимагає здатності повноцінного сприймання емоційно-образної специфіки твору, уміння осягнути його ідейно-художній зміст, логіку думок автора [2, с. 44].

Виділені параметри проблеми, на які звертають увагу методисти, ще раз підтверджують висловлену думку про єдність формування читацьких умінь і літературного розвитку учнів. Відзначаючи, що виховання учня-читача – проблема винятково складна, автори умовно виділяють компоненти, які безпосередньо впливають на формування читацьких умінь учнів у процесі вивчення української літератури. Цей процес має таку структуру: 1) організація досвіду читача, загальнолюдського й спеціально читацького, тобто збагачення його знань та вмінь, загального розвитку; 2) виховання та розвиток культури образно-емоційного сприймання учнями твору; 3) розвиток логічного мислення, уміння проникнути у творчий задум письменника й осмислити художню ідею, втілену в образах твору [2, с. 51].

У другій половині 70-х років минулого століття питанням формування спеціальних читацьких умінь було присвячено дискусію, матеріали якої друкувалися на сторінках московського журналу „Література в школі”. Дискусія засвідчила, що проблема формування читацьких умінь хвилює методистів і вчителів та потребує подальшого дослідження. У процесі обговорення було висловлено думки як про класифікацію відповідних умінь, так і про шляхи їх формування.

Учасники дискусії порушували питання про відокремлення вмінь, які мають значення саме як уміння читача й необхідні для сприймання та розуміння твору літератури, від інших умінь, які також формуються в процесі вивчення літератури, але мають загальноінтелектуальний характер.

Для нашого дослідження важливо, що дискусія підтвердила важливість і необхідність читацьких умінь у системі літературної освіти учнів. У ході дискусії було звернуто увагу на те, що знання педагогом сутності процесу літературного сприймання й володіння конкретними прийомами роботи виступають як передумова того, щоб навчати учнів розумових операцій, розумових дій у роботі над текстом літературного твору. Викликає інтерес і думка про те, що

молодим словесникам, які тільки починають свій педагогічний шлях і не знають, як керувати винятково складним процесом сприймання, науково-методичний пошук у цьому напрямі надзвичайно потрібний для практики викладання. Кожний момент спілкування з текстом на уроці повинен стати етапом роботи розуму й почуттів читача і в кінцевому результаті – сформованими вміннями вдумливого читання.

Безперечно, останні десятиріччя в центрі уваги педагогічної науки та практики була й залишається проблема активної діяльності учнів на уроці. Це пояснюється тим, що накопичення знань – лише один із параметрів навчального процесу, другим його параметром є формування вмінь, що перетворюються на інструмент наступного самостійного здобуття знань.

У процесі дискусії було зроблено спробу класифікації вмінь: а) узагальнені (інтелектуальні) вміння, пов'язані з усіма навчальними предметами; б) спеціальні вміння, пов'язані з кожним конкретним предметом; в) уміння раціональної організації праці. Більшість учасників дискусії зробили висновок: основою для виділення читацьких умінь є процес сприймання художнього твору, що, безперечно, відповідає дійсності [6, с. 45].

Виходячи з того, що література – мистецтво слова, було висунуто справедливую думку про взаємозв'язок формування читацьких умінь і розвитку мовлення учнів.

Звичайно, не всі порушені питання виявилися розв'язаними. Зокрема, не розкрито методичних шляхів формування читацьких умінь і навичок. Фактично лише окреслено низку проблем цього складного питання, зокрема проблему співвідношення знань і розвитку вмінь; знання і вміння в структурі людської особистості; взаємозв'язок особистісного сприймання художнього твору та формування читацьких умінь; вплив розвитку мовлення учнів на формування читацьких умінь тощо.

Аналіз матеріалів дискусії дозволяє зробити висновок про те, що читацькі вміння й навички учнів та їхній літературний розвиток у цілому – не окремий атрибут вивчення літератури, до обговорення якого вони приступили в 70-ті роки, а невід'ємна значуща складова літературної освіти учня, оскільки розуміти, переживати, бачити авторський пошук правди життя, вірити автору й заперечувати йому в чомусь, відчувати радість і біль, втілені в образній системі художнього твору – усе це потребує вміння естетичного сприйняття творів літератури в їхній художньо-естетичній цілісності.

Заслуговує на увагу робота Н. Сафонові, у якій порушено питання формування навичок аналізу прозового твору. І хоч автор

розглядає систему формування цих навичок лише в V-VII класах, книга привертає увагу тим, що виховання навичок у ній розглядається як актуальна проблема вчителів-словесників, які викладають українську та зарубіжну літератури, бо, як зазначає автор, „єдиними є теоретичні й психологічні основи формування навичок, немає принципової відмінності і в практичних завданнях для учнів” [11, с. 3-4]. Автор розглядає систему завдань із формування вмінь аналізувати образ-персонаж, композицію художнього твору та його мову. У цілому праця й сьогодні залишається актуальною, тому що в ній звернуто увагу на практичні кроки формування конкретних навичок і вмінь.

Н. Молдавська розкриває систему роботи, спрямовану на поглиблення первинного сприймання твору; розглядає читання й аналіз художнього твору як єдиний процес; простежує, як формуються читацькі навички аналізувати текст, самостійність думки, у якій вона вбачає одну з умов літературного розвитку учнів. Справжня самостійність – це певна (у вікових межах старшокласників) зрілість думки, об’єктивна істинність суджень, уміння оперувати знаннями в аналізі явищ життя та мистецтва. До цього рівня самостійності треба вести учнів, ставлячи перед ними складні завдання.

Самостійність міркувань – це перш за все змістовність думки, а не формальні навички аргументування, не розумова еквілібристика, а образна конкретизація й образне узагальнення є об’єктивним виразником специфіки такої складної за своєю психологічною структурою діяльності, як читання і сприймання літературного твору [7, с. 73-74; 8, с. 24].

Питання літературного розвитку учнів знайшли відображення в підручниках і посібниках із методики викладання української літератури Є. Жицького, В. Неділька, Є. Пасічника, С. Пультера, Г. Сидоренко, Б. Степанишина, К. Фролової, „Наукові основи методики літератури” під редакцією Н. Волошиної та в ряді інших, хоча воно й не було предметом спеціального дослідження.

Під час першого ознайомлення з переліком умінь для старших класів складається враження, що ці вимоги завищені. Проте практика школи показує, що вони, по-перше, відображають можливості учнів щодо сприймання й розуміння передбачених програмою творів, по-друге, ці вміння конче необхідні для того, щоб учні могли свідомо засвоювати художню літературу й зростати як читачі. У кожному наступному класі враховуються вміння, набуті в попередніх класах, і додаються нові, складніші.

Основними показниками смислового розуміння тексту є: 1) постановка запитань до тексту та його автора; 2) постановка читачем запитань до себе, тобто звернення до власного досвіду; 3) оцінка тексту з аргументацією власної позиції; 4) смислове „стиснення” тексту, результати якого дозволяють з’ясувати ситуативно-особистісну орієнтацію читача.

Завершує діяльність читання контрольньо-оцінювальний етап. Розрізняють три види контролю навички читання: планувальний, покроковий та підсумковий. Перший є по суті усвідомленням мети читання, його плануванням. Покроковий контроль відбувається в процесі читання й охоплює: 1) висування припущень у ході читання та їх перевірку; 2) з’ясування незрозумілих слів, термінів з опорою на словники, довідники, енциклопедії тощо; 3) усвідомлення того, наскільки зрозумілим є той чи інший фрагмент тексту. Підсумковий контроль передбачає з’ясування головної думки твору, складання його плану, схеми, повернення подумки до вже прочитаного, переказ змісту тексту.

Оцінка починає складатися в процесі читання та стає більш визначеною після його завершення, обдумування прочитаного. Ґрунтується вона на всіх згаданих вище видах контролю. У первинній формі оцінка виявляється в емоційному (невербалізованому) ставленні до прочитаного. На вищому рівні вона усвідомлюється читачем. Оцінка насамперед стосується з’ясування того, чи досягнуто мети читання, чи здобув читач необхідну інформацію. Оцінки можуть бути самостійними або несамоістинними, аргументованими або неаргументованими, глибокими або поверховими, правильними чи хибними. Вони можуть стосуватися як твору в цілому, так і окремих його частин.

Основними результатами (ефектами) читання є: 1) інформаційно-пізнавальний, який характеризується розширенням і поповненням знань читачів; 2) мотиваційно-особистісний, суть якого полягає у формуванні в читачів особистісного ставлення до проблем, які викладено в тексті, в розвитку їхніх особистісних новоутворень; 3) практичний ефект, що забезпечує ефективну організацію діяльності, зокрема навчальної.

Інформаційне (або інформаційно-пізнавальне) читання – це здобування інформації з тексту за допомогою цілої низки когнітивних операцій, що призводять до відновлення структури думок, які було закладено в текст його автором. Основний результат такого читання – інформаційно-пізнавальний, який досягається завдяки побудові читачем семантико-смислової структури вихідного повідомлення.

Смислове читання передбачає не лише інформаційний ефект, а й породження, синтезування читачем нових смислів, що зазвичай ґрунтується на „смиловій основі” вихідного повідомлення, але ніби „що пропущене” через смислову сферу читача. Таке читання є основою справді глибокого розуміння тексту, що веде до зміни „смилового поля” читача, забезпечує формування його особистісних новоутворень.

Ефективність читання визначається цілою низкою факторів, які умовно можна розділити на об’єктивні та суб’єктивні: 1) інформаційна (комунікативна) насиченість тексту; 2) композиційно-логічна структура тексту; 3) смислові категорії, що реалізовані в тексті; 4) мовні засоби вираження смислових відношень, які розкриваються в тексті; 5) поліграфічне оформлення тексту; 6) ступінь наближеності логіки, граматики та стилю мовлення читача до лексики, граматики та стилю авторського тексту; 7) набутий досвід читача, зокрема, знання ним великого контексту та підтексту; 8) володіння технікою читання, його прийомами; 9) належна організація спрямованості уваги в читанні; 10) емоційна підготовка читача, його інтерес до твору, емоційна чутливість та емоційне співпереживання; 11) вікові особливості читача; 12) індивідуально-особистісні особливості читача, його характеру та темпераменту; 13) проникнення в смисловий простір твору, досягнення стадії смислоутворення, за якого читач виконує роль дослідника змісту тексту [4].

Формування читацької компетентності передбачає спеціальну організацію процесу взаємодії читача з текстом, яка має бути спрямована на розвиток основних прийомів читацької діяльності.

Розглянуті вище знання і вміння, перелік яких подано в шкільній програмі, мають різний характер і лише частково стосуються саме читацьких умінь. Відомо, що вміння – це ґрунтована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність [10, с. 434].

Інтелектуальні вміння, що охоплюють здатність проводити аналіз, синтез, порівняння, виявлення причинно-наслідкових зв’язків, узагальнення, диференціацію тощо, необхідні і в процесі вивчення художнього твору. Так само необхідні й уміння раціональної організації праці – уміння користуватися бібліотечною технікою, словниками тощо [10, с. 45].

Не викликає сумніву, що система інтелектуальних умінь і психологічної настроєності учня-читача, необхідних для засвоєння, наприклад, оповідання, вірша Володимира Сосюри „Васильки” і

поєми Павла Тичини „Похорон друга” буде різною. Але в усіх цих випадках у самому підході до творів проявиться й те спільне, що зумовлюється належністю цих творів до мистецтва слова, – літератури.

Отже, крім розгляду загальних особливостей мистецтва, про які йшлося вище, необхідно звернутися до тих якостей літератури, які роблять її мистецтвом слова. У цьому плані найважливішою її ознакою є те, що література створює свою форму зі слів, з мови, яка приходить до читача або слухача у вигляді записаного тексту чи звучання, але осмислюється не в чуттєвому сприйманні (як, наприклад, фарби в картині, звуки в музиці), а в інтелектуальному сприйнятті смислу, що його несе художній текст у цілому, й смислу слів, якого вони набирають у контексті. Тому не можна не погодитися з авторами, які вважають, що „методику підказує текст” [1, с. 65], тобто текст вимагає певного спрямування уваги, пам’яті, сприйняття мислення, системи інтелектуальних дій узагалі, у яких реалізується сприймання й розуміння твору.

Говорячи про інтелектуально-сміслову особливість художнього образу в літературі, потрібно ще раз зазначити, що образ як істотний феномен мистецтва в літературі створюється не виглядом записаного слова, не його звучанням, а насамперед смисловим значенням.

Ця особливість є важливою для формування здатності сприймати художній твір як мистецтво слова, розуміти художньо-естетичний смисл, носієм якого є художній образ літературного твору. Додамо до сказаного, що виконання художньої функції словом потребує від нього не тільки здатності передавати певний факт дійсності, називати той чи інший предмет, дію тощо. Така загальна функція має назву номінативної і є загальноповживаною в усіх видах мовлення – в побутовому, інформативному повідомленні, науковій статті тощо. Коли ж слово стає здатним виконувати художню функцію, воно, крім об’єктивного загальновідомого й загальноприйнятого значення, має доносити відомості про душевний стан певного персонажа, його характерні психолого-особистісні риси, життєві інтереси, ставлення до нього автора та інші відомості, передбачені художнім задумом митця. Так створюється текст, у якому те чи інше слово набирає потрібного автору значення, відтінку і т. ін. У такій ситуації прийнято вважати, що в слові актуалізується певне саме в цей конкретний момент, для конкретної ситуації необхідне значення.

І блідий місяць на ту пору
Із хмари де-де виглядав,

Неначе човен в синім морі

То виринав, то потопав, –

звучать відомі рядки із Шевченкової „Причинної”. Тут слово „місяць” потрібне автору для створення загальної картини природної стихії, на тлі якої контрастно вимальовується самотнє і трагічне блукання дівчини, котра не дочекалася коханого, трагедія її долі. А у відомій пісні „Ой не світи, місяченьку...” образ місяця допомагає зобразити кохання дівчини та її ревниву тривогу, а сам по собі місяць виступає лише як елемент звичної для людини природи, до якого вона звертається з проханням „не світити нікому”, „тільки світить миленькому”, а якщо він кохає іншу, то „зайти за хмари”.

Найважливіший висновок, який із наведених міркувань необхідно зробити, полягає в тому, що таке ситуативно актуалізоване, а в окремих випадках прирощене значення виступає лише в конкретному художньому тексті. В іншому тексті це значення буде зовсім іншим.

– Ой, чого ти, дубе, на яр похилився?... – звучать слова народної пісні.

Дуб, що порівнюється з козаком, стає образом, який допомагає осмислити журу й тугу козака, сказати глибокі, сповнені співчуття слова про людину, її долю, світ її тривоги і почуттів.

Довговічне дерево, до віку й краси якого хотіли дорівнятися люди, але пояснити чи змінити свою долю або продовжити вік не могли, „стає священним” [5, с. 281, 368]. Перунове дерево дуб, символ Перуна й Сонця, за зовнішніми ознаками відзначається величчю, гордістю, міццю, красою сили. Ці риси хотілося бачити в чоловіка-мужа, захисника рідної землі. „Міцний як дуб” – кажуть у народі про сильну людину. Слід зауважити, що не „твердий як дуб”, що йде вторинним, переносним значенням.

– Ну, й дуб, – можна почути слова про тупу, безсердечну та нерозумну людину.

І в першому, і в другому прикладі є спільне слово „дуб”. Загальновживане значення їх однакове – міцне дерево, що росте в теплих та помірних географічних районах земної кулі. Але в наведених нами прикладах смисл, який передає слово „дуб”, не тільки не подібний, не близький, а навіть протилежний.

Отже, той смисл, носієм якого є образне слово в художньому тексті, будучи втіленим у слові, належить не слову, а тексту. Слово ж залишається лише носієм того прирощеного або й зовсім нового смислу, який йому доручає текст.

У цьому важливу роль відіграє уява, яка разом із здатністю відгукнутися почуттями на текст може бути названа ключем, що відчиняє читачеві світ художнього твору. Тому важливим критерієм сформованості читацьких умінь можуть бути ознаки, висунуті Н. Молдавською: здатність до образної конкретизації та образного узагальнення, який був схвалений учасниками згаданої тут дискусії.

Для формування читацьких умінь є важливим емоційно-інтелектуальний фон (Є. Пасічник і З. Шевченко) роздумів, стимулювання творчого потенціалу учня (Н. Волошина), здатність „увійти” у твір (Л. Виготський, Г. Костюк, О. Нікіфорова, В. Паламарчук, С. Пультер, Л. Рибак, М. Рудаков, Л. Сімакова, Н. Тализіна).

З огляду на сказане ми зробимо висновок, що процес формування читацьких умінь є результатом усієї системи впливів на особистість учнів, його розвиток і духовне зростання, а також урахування сутнісних особливостей літератури як мистецтва слова.

Література:

1. Бондарчук Л. І. Методику підказує текст : навч. посіб. / Л. І. Бондарчук. – Тернопіль : Мальва – ОСО, 2001. – 160 с.
2. Бугайко Т. Ф. Навчання і виховання засобами літератури / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. – К. : Радянська школа, 1973. – 176 с.
3. Бугайко Т. Ф. Тенденції розвитку методики літератури на сучасному етапі / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко // Українська мова і література в школі. – 1970. – № 9. – С. 1–9.
4. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1983. – 80 с.
5. Лозко Г. Українське народознавство / Г. Лозко. – К. : Зодіак, 1995. – 368 с.
6. Мещерякова Н. Я. О формировании читательских умений на уроках литературы / Н. Я. Мещерякова, Л. Я. Гришина // Литература в школе. – 1975. – № 3. – С. 29–41.
7. Молдавская Н. Д. Воспитание читателя в школе / Н. Д. Молдавская. – М. : Просвещение, 1968. – С. 73–74.
8. Молдавская Н. Д. Наивный реализм читателя-школьника / Н. Д. Молдавская // Литература в школе. – 1973. – № 3. – С. 20–34.
9. Наукові основи методики літератури : [навч.-метод. посіб. / за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України Н. Й. Волошина]. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.

10. Психологія / [за ред. Г. С. Костюка]. – [3-є вид.]. – К. : Рад. шк., 1968. – 572 с.
11. Психологія : [підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. ; за ред. Ю. Л. Трофімова]. – К. : Либідь, 1999. – 558 с.
12. Сафонова А. М. Виховання навичок аналізу прозового твору : посіб. для вчителя / А. М. Сафонова. – К. : Радянська школа, 1967. – 155 с.
13. Шевченко З. О. Эффективность школьной лекции в сочетании с другими методами преподавания литературы (на материале изучения украинской литературы в 8–10 классах) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання” / З. О. Шевченко. – К., 1985. – 20 с.

В.В. Халін,
кандидат педагогічних наук, доцент

Польська художня література Волині доби романтизму

Кожен, хто сьогодні згадує ім'я Юзефа Крашевського, насамперед віддає данину великому трудовому й духовному подвигу письменника, літературний доробок якого складають п'ятсот томів художніх, літературно-критичних і наукових творів. Серед них – романи й повісті, драми й поеми, літературно-критичні статті і розвідки в галузі історії, етнографії, фольклору та археології.

Саме невтомна й різнобічна письменницька діяльність стала тим подвигом творчого життя автора, за який його назвали титаном праці.

Але титанізм творчості письменника визначається не тільки кількістю написаних ним томів, а й глибиною аналізу духовних проблем свого часу, широтою змалювання особливостей людського життя, всього розмаїття радощів і тривог, що постають перед людиною на дорогах долі.

Ю. І. Крашевський залишив глибокий слід не тільки в історії культури Європи, він і сьогодні продовжує бути духовним