

УДК 821.161.2(07)+373.54+37.03

А. В. Усатий,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙМАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ УЧНЯМИ СТАРШИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто особливості сприймання літературних творів учнями старших класів, визначено закономірності формування читацьких умінь старшокласників, які удосконалюються в процесі навчання, необхідних для розуміння й осягнення змісту художніх творів. Сформульовано висновок про головне – зацікавити учнів читанням художнього твору, в процесі чого формуються читацькі уміння: учні навчаються аналізувати твір, розуміти його у розвитку літературного процесу, з'ясувати позицію автора і сприймання ним епохи, бути компетентними в галузі сприймання та аналізу текстів різних жанрів, в тому числі й художніх.

Для осмислення художнього твору потрібно знати, як проходить сам процес його сприймання, чинники, від яких залежить сприймання, фактори, що зумовлюють інтерес учнів. Метою статті є з'ясування чинників, що здатні формувати читача. Як зазначає психолог Н. Чепелєва, читання – це складний вид діяльності, який охоплює орієнтування в інформації, сприймання і розуміння змісту тексту, його осмислення та засвоєння, а також намічає шлях подальшого використання прочитаного у повсякденному житті, навчальній, професійній та інших видах діяльності [1: 3]. Проблема формування читача, шляхи розвитку читацьких умінь і навичок стали предметом досліджень, в яких розкрито окремі аспекти зазначеної проблеми на різних етапах шкільної освіти. Питання художнього сприймання учнів досліджували О. Нікіфорова, Н. Молдавська, Л. Жабицька. Окремі аспекти питання знайшли відображення в роботах Є. Пасічника, Н. Волошиної, О. Ісаєвої, Б. Степанишена, І. Синиці, З. Шевченко, В. Щербини та ін.

Вчитель не може не враховувати характеру й особливостей сприйняття літератури учнями різних вікових груп, тому широкого розмаху набули психологічні дослідження різних сторін і особливостей сприймання художнього твору учнями, розвитку інтересу до літератури тощо.

Сприймаючи конкретний твір, учні також збагачуються досвідом, розвивають естетичні смаки, естетичні норми свого життя. Важливу роль тут відіграє процес чуттєвого пізнання – сприймання.

Сприймання – це психічний процес відображення людиною предметів і явищ загалом, а в методиці це цілісне сприймання твору. У сприйманні предмета як своєрідного синтезу його властивостей відбувається реакція на комплексний подразник, рефлекс на співвідношення між його якість, у результаті чого виникають образи твору, що сприймаються через уявлення.

Процес сприймання відбувається у взаємозв'язку з іншими психічними процесами особистості: мисленням, мовою, почуттями, волею. У конкретному випадку у процесі сприймання особистість учня набуває життєвого досвіду, що відбувається крізь призму сприймання героїв твору, їх вчинків, а це формує їх естетичні погляди на життя.

У процесі сприймання аналіз твору набуває більш диференційованого характеру, зумовлюється об'єктивними просторовими, часовими та іншими зв'язками самих явищ.

Щодо художнього сприймання, то тут значної сили набуває аналогія між співвідношенням сприйнятого і його зображенням у тексті, малюнку, живописі, з одного боку, та між мисленням і мовою – з іншого. Як мова, в якій мислення формується, у свою чергу, бере участь у його формуванні, так і художнє зображення сприйнятого не лише виражає, а й формує сприймання художника. Читачі на художніх творах навчаються сприймати світ, виробляють життєвий досвід.

Сприймання залежить від попереднього досвіду людини. Чим більше вона обізнана з певним об'єктом, тим повнішим, точнішим і змістовнішим є її сприймання цього об'єкта. Це закономірність, на яку треба зважати в організації навчальної діяльності. У педагогічній практиці вчителю важливо враховувати досвід та знання учня, спрямованість його інтересів, наявність чи відсутність установок на сприймання, аби забезпечити ґрунтовне засвоєння навчального матеріалу. Наприклад, аналізуючи образ Єльки з роману О. Гончара "Собор", виникає дискусія, в якій з'ясується, що для одних учнів це тільки позитивний герой, її дії і вчинки виправдані життям, моральністю і поглядами, інші ж знаходять у її поведінці негативні дії.

Таким чином, уже в акті сприймання відображення будь-якого предмета набуває певного узагальнення, співвідносячись з іншими. Узагальненість є вищим виявом усвідомленого людського сприймання, в якому втілюється єдність чуттєвих і логічних елементів, взаємозв'язок сенсорної і мисленнєвої діяльності.

У шкільній практиці склалася така класифікація основних типів сприймання та спостереження: синтетичний, аналітичний, аналітико-синтетичний та емоційний.

Учням синтетичного типу властива схильність до узагальненого відображення явищ і до визначення основної суті того, що відбувається. Вони не надають значення деталям і не схильні заглиблюватись у них.

Меншою мірою виявляють схильність до узагальненої характеристики навколишньої дійсності учні аналітичного типу сприймання, намагаються вирізнити й аналізувати, насамперед, деталі. Для них іноді буває проблемою зрозуміти загальну суть явища.

Учні аналітико-синтетичного типу сприймання однаковою мірою намагаються зрозуміти явище і підтвердити його фактами. Вони завжди співвідносять аналіз окремих частин з висновками, встановлення фактів – з їх поясненням, що найсприятливіше для діяльності.

Виявляються учні, котрі намагаються не так вирізнити сутність явища та його властивостей, як висловити своє ставлення, власні переживання, спричинені цим явищем. Таке сприймання є плутаним, неорганізованим. Воно властиве людям емоційного типу сприймання з підвищеною збудливістю до подразників.

Художня література являє собою особливе образно-емоційне пізнання дійсності і водночас це – особливий емоційно-естетичний вид спілкування, який здійснюється поза безпосередньою взаємодією письменника і читача.

Вивчення особливостей літературних засобів відображення залежно від впливу їх на читачів ґрунтується на особливостях літературного образу: типовість, вираження його словом.

Письменник розкриває ті ідеї, які він хотів донести до читачів. Читачі сприймають образи, створені письменником, і можуть з'ясувати ідейний зміст, виражений автором.

Основними особливостями сприйняття літературного твору виступає його динамічність, розгорнутість у часі і його багатоплановість. Отже, читач, повинен пройти дві стадії: піднесеності настрою і художньої насолоди. У низці методичних праць наголошується на необхідності спочатку сприймати літературно-художній твір серцем, а потім уже аналізувати й узагальнювати його зміст.

Умовою художньої насолоди виступають всебічні знання, які входять у сферу самого мистецтва, і висока ступінь розвитку естетичного етапу.

Основою основ художнього сприймання є емоційне переживання у процесі сприймання літературних образів, що є підґрунтям для розвитку процесів мислення. Варто зазначити, що далеко не все художнє сприймання можна назвати захопленням. Крім емоційно-образних і мислительних процесів аналізу, узагальнення й оцінки у сприйманні художньої літератури, необхідно ще зважати на її виховний вплив на особистість читача. Ці елементи сприймання тісно взаємозв'язані і їх взаємовідношення є динамічними. Отже, визначення ідейного змісту твору є об'єктивним лише у випадку, коли воно не нав'язане читачеві.

На вищому рівні розвитку художнього сприймання обидві стадії переплітаються: спостерігається розуміння типовості образів та ідейного змісту, хоча для усвідомлення змісту необхідна спеціальна робота над текстом, його аналіз і узагальнення змісту, для чого необхідні загальні і спеціальні читацькі уміння.

По-перше, читацькі вміння безпосередньо впливають на глибину аналізу художнього твору, визначення авторського задуму і розуміння неповторності особистості письменника. По-друге, за умови поглибленого аналізу і вивчення літературних творів використовуються і пов'язуються зі змістом факти історії, філософської думки, політичних течій тощо, тобто ті знання про дійсність, які лягають в основу їх художнього відображення в літературі, а відтак є необхідними для розуміння літературних творів. По-третє, глибокий аналіз літературних творів стимулює засвоєння активного словника і засобів словесного вираження ідейно-естетичного задуму твору.

Цілісний аналіз творів потребує повторного, більш осмисленого і зосередженого перечитування тексту. Крім загального усвідомлення змісту прочитаного, воно передбачає проникнення читача у внутрішній світ героїв твору, обставини їхнього життя і діяльності, їхню поведінку, сферу своїх стосунків. Водночас сприймання супроводжується власним ставленням до прочитаного.

Особливостями сприймання учнями художньої літератури займалися О. Нікіфорова, П. Саприкін, Т. Рубцова, І. Назімов, Д. Ніколенко.

Вербальне сприймання твору виникає як наслідок надмірного логізування на уроках літератури, зайвого інтелектуалізму, що обмежує діяльність уяви учнів, заважає емоційно сприймати твір, а отже, не сприяє глибокому розумінню його.

В учнів із добре розвинутою відтворювальною уявою в процесі читання художнього твору відразу без особливих труднощів виникають яскраві уявлення, які відповідають створеним письменником образам. Відтворюючи художні образи і зіставляючи їх зі своїм досвідом, учні легко помічають їх відповідність чи невідповідність дійсності, повноту чи схематичність, художню силу чи слабкість. Якщо художній образ захоплює учнів, вони починають зживатися з ним, зіставляти його з окремими фактами зі свого життя, доповнювати або навіть перебудовувати свої попередні уявлення про певні предмети та явища навколишньої дійсності. Такі учні читають художню літературу охоче і з насолодою, не пропускаючи в творі ні описів природи, ні портретів дійових осіб, ні зображення обставин, в яких ці дійові особи перебувають. Вони можуть самостійно характеризувати персонаж твору і виявити своє ставлення до них.

Учні з нерозвинутою або з недостатньо розвинутою і недосконалою уявою читають художню літературу без особливого захоплення, без естетичної насолоди. Вони сліdkують лише за розвитком

фабули, пропускаючи пейзажі, портрети персонажів, їх характеристики тощо. Художня література для таких учнів – це, насамперед, література пригод. Значною мірою, очевидно, саме цим і пояснюються односторонні, вузькі, а іноді навіть спотворені читацькі інтереси, захоплення низькопробними книгами, які не мають нічого спільного з художньою літературою.

Відтворювальну уяву в учнів варто розвивати так само, як ми формуємо і розвиваємо в них усі інші вміння і навички. Художня література розвиває розум, виховує почуття учнів. Викладання літератури мусить забезпечувати постійний і гармонійний зв'язок між інтелектуальною і емоційною сферами дітей. Для вчителя однаково важливо і як учні зрозуміли художній образ, і яке ставлення виявляють до нього, і які він викликав у них думки та переживання.

У книзі "Що читати народу?" Х. Алчевська показала, як треба спрямовувати діяльність учнів на розвиток у них активного ставлення до прочитаного [2].

Самостійна робота на уроці – тільки елемент у загальній його структурі. В усякому разі вона повинна мати певну мету, включати в себе достатній інструктаж, перевірку ходу виконання, результатів і її оцінку.

Чим повнішими, яскравішими є сприймання та уявлення, тим продуктивнішою стає діяльність мислення. Повнота і яскравість сприймання залежать від цілеспрямованості уваги, зв'язку нового сприйняття із попереднім досвідом, яскравості відчуттів.

Велике значення має початкове сприймання художнього твору, яке безпосередньо впливає на розвиток уявлення. Проте в уявленні може відбиватися не тільки чуттєвий образ окремого предмета, але в деякій мірі й осмислення відношень між предметами.

У процесі абстрактного мислення в людській свідомості на основі відчуттів, сприйняття та уявлень утворюються поняття, які формуються через виявлення в одиничних речах і явищах спільних і водночас важливих, істотних ознак. Поняття створюються поступово, з послідовним переходом від конкретного уявлення до більш загального, а від нього до абстрактного, яке має в собі істотні якості й ознаки, спільні для всіх речей і явищ, що ним охоплюються.

На другому ступені пізнання – абстрактного мислення – мова рішуче переважає над безпосереднім спогляданням.

Пізнання – це складний і суперечливий процес, що розвивається й безперервно рухається вперед через участь людини в суспільному виробництві зі зростанням її свідомості.

Гносеологія й теорія відображення формують основні етапи шкільного вивчення літератури. Це стосується послідовності вивчення літературного явища.

Перший етап – сприймання твору через самостійне читання чи слухання – переважно емоційний. Другий етап – осмислення прочитаного, міркування над ним. Третій етап – це своєрідний вихід за межі твору, варто з'ясувати, які найважливіші суспільні явища певної конкретно-історичної епохи змальовує у своєму творі письменник, наскільки правдиво й майстерно відтворює він реальну дійсність, як розкриває її суть, які ідеї естетично утверджує, яку морально-етичну оцінку дає зображеним подіям, персонажам.

Сучасна психологічна наука виділяє два ступені сприймання художнього твору. Так, у дослідженнях О. Нікіфорової йдеться про "безпосереднє естетичне сприйняття" і про "свідоме сприйняття". Зрозуміло, вони не існують окремо одне від одного, а вступають у складну взаємодію, доповнюють і зумовлюють одне одного. Сила ідейно-естетичного впливу художньої літератури на читача дуже велика, бо вона говорить до нього мовою образів і емоцій. І хоч художній образ не можна вичерпати логічними міркуваннями, хоч в ньому є якийсь "понадзмістовий залишок", та все ж в істотній своїй частині він може бути переведений у план логіки. Можна і треба говорити про те, що хотів сказати письменник образами свого твору. Тільки через правильне усвідомлення ідеї, закладеної в художніх образах, учень зрозуміє явище мистецтва і перейметься відповідним настроєм [3].

Останнім часом провідною тенденцією вивчення читання в психології стало переорієнтування з питань техніки читання, дослідження останнього як сенсомоторної навички на проблеми читання як складного виду діяльності, центральною ланкою якої є сприймання та розуміння тексту.

У літературі можна виділити два підходи до характеристики читацької діяльності. Умовно їх можна позначити як когнітивний та комунікативний.

Представники першого підходу розглядають читання як вид пізнавальної діяльності, що включає смислове сприймання повідомлення, розумову переробку та інтерпретацію інформації, що здобувається з тексту. Так, Я. Мікк тлумачить читання як процес сприйняття та переробки інформації, що закодована в тексті графічними засобами, розрізняючи техніку читання та розуміння повідомлення [4].

Ефективність такого пізнавального читання забезпечується функціонуванням механізмів зорового сприймання, пам'яті, управління увагою, смислової обробки тексту, антиципації та імовірного прогнозування [5; 6].

Операціональна основа пізнавального читання базується на сформованості психологічного механізму переробки семантичної інформації тексту, який включає макрооперації семантичного орієнтування у змісті повідомлення, структурування та переструктурування текстової інформації, згортання та розгортання смислів [7].

Комунікативний підхід до читання передбачає розгляд його як специфічної форми спілкування автора і читача за допомогою друкованого повідомлення. У ході такого спілкування не лише сприймається та засвоюється текстова інформація, але й актуалізуються, породжуються особистісні смисли читача, інші ціннісно-сміслові утворення. Читаючи, людина мовби мислено накидає свій власний текст. Звичайно, таке спілкування відрізняється від безпосередньої взаємодії співрозмовників, і деякі автори тлумачать його як "квазіспілкування" [8].

Таким чином, представники комунікативного підходу розглядають читання як особливу форму контакту автора і читача. Так, на думку М. Ханіна, друкована комунікація являє собою активну смислову взаємодію соціальних суб'єктів – комунікатора та реципієнта з опосередкованим зворотним зв'язком між ними. На думку Н. Єрастова, читання як процес опосередкованої текстом комунікації призводить до зближення ціннісних орієнтацій, відношень, настанов, співпадіння рівнів розуміння, досягнення єдності планів, намірів, мотивів, дій. Близьким до цього є й підхід В. Борева, який стверджує, що в суспільстві відбувається постійний процес мікрокомунікацій, який здійснюється за допомогою друкованих джерел на соціалізацію особистості та створення самоочинної особистості [1; 9].

На значенні читання для розвитку особистості, формування відповідних умінь наголошує З. Кличникова, зазначаючи, що процес спілкування за посередництвом читання не завершується розумінням тексту. Завдання читання – не лише навчальні або практичні, але й виховні [5].

Звичайно, спілкування за посередництвом друкованого тексту відрізняється від безпосередньої взаємодії із реальним співрозмовником. Як зазначав Х. Гадамер, спільність між ситуаціями розуміння тексту та взаєморозуміння під час розмови полягає, передусім, у тому, що будь-яке розуміння, як і будь-яке взаєморозуміння, має на увазі певну справу, яка стоїть перед нами.

Порівняльний аналіз обох підходів (когнітивного та комунікативного) показує, що вони по суті характеризують два взаємопов'язані рівні читання – інформаційний та смисловий [1].

Щоб сприйняти й оцінити картини життя, недостатньо знати тільки їх життєву основу. Варто зрозуміти, як ставиться письменник до того чи іншого явища, що виділив у ньому як головне, яким хотів, щоб побачив його читач. Так, аналізуючи текст художнього твору, психолог Л. Виготський переконливо показує, наскільки важливою для сприймання є увага читача, наприклад, до художнього часу.

Часто трапляється невідповідність між подіями реального життя і їх художнім відображенням через ідейно-художні позиції письменника. Саме осягнення змісту художнього твору дозволяє читачеві сприймати твір не тільки як відображення конкретної реальної ситуації, але й усвідомлювати його як явище художнє, що викликає естетичну насолоду.

Л. Виготський науково обґрунтував характер морально-емоційних реакцій, які виникають у процесі читання ("емоції змісту"), і естетичних реакцій ("емоції форми"). Він доводив, що будь-який твір мистецтва повинен розглядатися "як система подарунків, свідомо і умисно організованих із таким розрахунком, щоб викликати естетичну реакцію" [10]. Звідси випливає пряма необхідність пошуку такого методичного шляху вивчення твору, який допоможе читачеві усвідомити себе особисто незадоволеним собою, бажання самоудосконалюватись. Таким чином, від твору до твору учні збагачуються лише знаннями чергової життєвої історії, не усвідомлюючи авторського задуму та способів його художньої реалізації.

Аналізуючи авторське бачення світу і людини, цінності орієнтації письменника, психолог Л. Жабицька справедливо вважає, що учні можуть упоратися з аналізом фактів поведінки героїв і способами проникнення в типове узагальнення. Таким чином, можна відзначити схожість психологічного і методичного підходів до вивчення процесу сприймання літературного твору.

Учень-читач, у якого розвинене чуття слова, здатний сприймати і розуміти образність мовлення, закладений у тексті авторський зміст. Але це є не в усіх учнів, тому виникає необхідність детального аналізу всіх стильових ознак твору.

Почуття, які виникли в ході художнього сприймання твору, не завжди розвивають естетичний смак. Якщо спілкування учня з книгою не спрямоване на виховання читача, то воно може призвести до набуття "мертвих" знань, коли читання не є для нього ні працею, ні творчістю.

Розвиток культури учнівського читання став важливою тенденцією методики, що зумовила орієнтацію методичних шукань на максимальну активізацію пізнавальної діяльності учнів з метою формування в них читацьких умінь.

До першої групи умінь відносяться такі, як: здатність виділяти пейзажі, монологи у творі; встановлювати часові та причинно-наслідкові зв'язки між подіями; знаходити у тексті епітети, порівняння; правильно, швидко, виразно читати художні тексти різного роду та жанру; правильно, свідомо, швидко опрацьовувати літературно-критичні матеріали; готувати повідомлення, реферати або доповіді на літературну тему за одним або кількома джерелами та виголошувати їх.

До другої групи можна віднести уміння, які називаються спеціальними. Це такі уміння, як: відтворення в уяві художніх картин твору, що вивчається; виявлення основних проблем, поставлених у творі; уміння аналізувати твір з урахуванням його художньої цілісності та авторської позиції [4: 52-53].

На думку Н. Молдавської, одним із важливих критеріїв сформованості читацьких умінь є здатність учнів сприймати взаємозв'язок зображення і вираження, що є найважливішим фактором художньо-естетичного відтворення життя в творі. Останнім часом з'явилися психологічні дослідження, в яких розглядається проблема читацької компетентності та особливостей її формування в учнів старших класів у процесі вивчення курсу української літератури [11].

Як зазначають І. Ковалик, Л. Мацько, М. Плющ, для аналізу тексту його поділяють на окремі смислові сегменти, із змісту яких виникає загальний зміст [12: 36].

Ці лінгвістичні положення і співзвучні концепції, викладені у роботах Н. Чепелевої, Е. Соломки, що мають психологічно-лінгвістичний характер, ставлять своїм завданням вдосконалювати читацькі вміння, читацьку культуру.

Взагалі, лінгвістичний аналіз тексту, як свідчить низка авторів, недостатній для глибокого осмислення твору. Неприпустиме "обмеження аналізу одним певним текстом" [13: 206-207]; "художній образ двоєдиний – він форма ідеї і зміст слова, визначає специфіку художньої літератури, а значить і шляхи аналізу" [14: 80, 81; 15: 106].

Іншими словами, для повноцінного осягнення (рецепції) тексту недостатньо самого лише розуміння його зовнішнього змісту, треба забезпечити його емоційно-естетичне сприймання, усвідомлення його узагальнюючого образного смислу.

Читацькі вміння нерозривно пов'язані з цілісністю особистості людини, системою її інтересів, прагнень, уявлень, ставлення до світу і себе в ньому, здатності сприймати чужий біль і радість, співпереживати і співчувати і т. ін. А тому у процесі формування читацьких якостей учня не можна не враховувати структуру його особистості, що має виступати як формування цілісного, естетично зумовленого ставлення до твору, мистецтва, життя; відповідної духовної і душевної налаштованості на бачення у світі і літературі – високого, духовно значимого, цінного для людини і людського життя взагалі. Це важливо тому, що в історії становлення людини читачем відображена історія становлення розуміння умінь та навичок, необхідних для глибокого сприймання і осягнення літератури, і їх формування.

Потреби духовного розвитку особистості вимагали формування її здатності проникати в особливий, естетичний світ твору, а для цього потрібні були навички і вміння, без яких глибинна суть твору залишається недосяжною, тому настільки важливою є проблема формування читацьких умінь. Вона тісно пов'язана з розвитком літературного сприймання (Л. Виготський, Л. Жабицька, Н. Молдавська, І. Синиця, Е. Соломка, Г. Гальперін, Н. Чепелева та низка інших). У їхніх роботах розкрито сучасне розуміння проблеми читання, суть якого полягає в тому, що для повноцінного осягнення тексту недостатньо розуміти лише його зовнішній зміст – необхідно забезпечити емоційно-естетичне сприймання, усвідомлення, узагальнення образного смислу. Цим зумовлена складність і важливість проблеми формування читацьких умінь, неможливість їх однозначного вирішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Чепелева Н. В. Социокультурные факторы понимания и интерпретации личного опыта / Н. В. Чепелева ; [за ред. Н. В. Чепелевой] // Актуальные проблемы психологии : Психологическая герменевтика. – К. : Міленіум, 2005. – 212 с.
2. Алчевская Х. Д. Что читать народу? / Х. Д. Алчевская. – [2-е изд.]. – СПб., 1884. – Т. 1. – 328 с.
3. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі / В. Я. Неділько. – К. : Вища школа, 1978. – 366 с.
4. Методика преподавания литературы / [под ред. З. О. Рез]. – М. : Просвещение, 1985. – 368 с.
5. Йоганн А. Б. Искусство чтения книг / А. Б. Йоганн // Твоей разумной силе слова! – М., 1988. – С. 78–79.
6. Психологія і педагогіка життя і творчості : [навч.-метод. посіб. / ред. рада : В. М. Доній, Г. М. Несен та ін.]. – К., 1996. – 792 с.
7. Муштаев В. П. Уроки искусства : очерки об учебном телевидении / В. П. Муштаев. – М. : Педагогика, 1985. – 136 с.
8. Стефаник В. Твори / В. Стефаник. – К. : Дніпро, 1971. – 430 с.
9. Психология / [за ред. Е. И. Игнатенко]. – М. : Просвещение, 1965. – 271 с.
10. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – [2-е изд.]. – М., 1968. – 341 с.
11. Педагогическая энциклопедия / [гл. ред. И. А. Карпов]. – М. : Сов. энциклопедия, 1968. – Т. 4. – 911 с.
12. Каган М. С. Человеческая деятельность / М. С. Каган. – М. : Изд-во полит. литературы, 1974. – 242 с.
13. Бахтин М. М. К методологии литературоведения / М. М. Бахтин // Контекст. – 1974. – М. : Наука, 1975. – С. 206–207.
14. Беленский Г. В глубины текста / Г. Беленский // Русский язык и литература в школах Украины. – 1978. – № 6. – С. 88–90.
15. Лозко Г. Українське народознавство / Г. Лозко. – К. : Зодіак, 1995. – 368 с.
16. Довженко О. Твори : в 5-ти т. / О. Довженко. – К., 1985. – Т. 5. – 372 с.
17. Рудяков Н. А. Основы анализа художественного текста / Н. А. Рудяков. – К. : Наукова думка, 1989. – 152 с.
18. Формирование личности старшеклассника / [под ред. И. В. Дубровиной]. – М. : Педагогика, 1989. – 169 с.

Матеріал надійшов до редакції 10.11. 2011 р.

Усатий А. В. Особенности восприятия литературных произведений учениками старших классов.

В статье рассмотрены особенности восприятия литературных произведений учениками старших классов, определены закономерности читательских умений для старшеклассников, которые совершенствуются в процессе обучения, необходимых для понимания и восприятия содержания художественных произведений. Сформулирован итог о главном – заинтересовать учеников чтением художественных произведений, в процессе чего формируются читательские умения: ученики учатся анализировать произведение, понять его в развитии литературного процесса, обозначать позицию автора и восприятие им эпохи, быть компетентными в области восприятия и анализа текстов различных жанров, в том числе художественных.

Usatyi A. V. The Perception Features of Literary Works by Pupils of Senior Classes.

The article examines the perception characteristics of literary works by pupils of senior classes, the patterns of reading skills for the high school pupils which improve in the academic process and that are necessary for the understanding and perception of the literary works contents. Their main aim is to interest pupils in fiction reading, in the process of which the reading skills are formed: the pupils learn to analyze a literary work, understand it in the development of the literary process, determine the author's position and his perception of the epoch, be qualified while perceiving and analyzing the texts of different genres, particularly literary ones.