

УДК 821.161.2(07)+373.54

**А.В. Усатий**  
старший викладач, кандидат педагогічних наук  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

### *Закономірності процесу сприймання літературних творів старшокласниками*

*У статті розглядаються особливості сприймання літературних творів учнями старших класів, закономірності формування читацьких умінь старшокласників, які удосконалюються в процесі навчання, необхідних для розуміння й осягнення змісту літературних художніх творів. Головна їх мета - зацікавити учнів читанням художнього твору, в процесі чого формується читацькі уміння: учні навчаються аналізувати твір, розуміти його з'ясувати його місце в розвитку літературного процесу, з'ясувати позицію автора і сприймання ним епохи, бути компетентним в галузі сприймання та аналізу текстів різних жанрів в тому числі й художніх.*

**Ключові слова:** *читацькі уміння, сприймання, пізнання, творчі здібності.*

Для осмислення художнього твору, потрібно знати, як проходить сам процес його сприймання, чинники, від яких залежить сприймання, фактори, що зумовлюють інтерес учнів. Як зазначає психолог Н.Чепелева, 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 [22, с. 3].

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

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

Сприймання – це психічний процес відображення людиною предметів і явищ у цілому, 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 якостями. У результаті сприймання виникають образи твору, що сприймаються через уявлення.

Процес сприймання відбувається у взаємозв'язку з іншими психічними процесами особистості: мисленням (ми усвідомлюємо об'єкт сприймання), мовою (називаємо його словом), почуттями (виявляємо своє ставлення до нього), волею (свідомим зусиллям організуємо перцептивну діяльність). В 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, живопису, 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. Водночас воно виховує, а отже, формує сприймання людей, котрі 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. Залежність сприймання від попереднього досвіду людини, її уподобань є важливою закономірністю, 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 із роману О. Гончара „Собор”, виникає дискусія, в якій з'ясовується, що для одних учнів це тільки позитивний герой, її дії і вчинки виправдані життям, моральними вчинками і поглядами, інші ж знаходять у її поведінці негативні дії.

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

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. Вони намагаються вирізнити й аналізувати насамперед деталі. Для них іноді буває проблемою зрозуміти загальну суть явища.

Учні аналітико-синтетичного типу сприймання однаковою мірою намагаються зрозуміти суть явища і підтвердити його фактами. Вони завжди співвідносять аналіз окремих частин з висновками, встановлення фактів – з їх поясненням. Подібне сприймання 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 емоційною збудливістю до різноманітних подразників.

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

Вивчення особливостей літературних засобів відображення в залежності від впливу їх на читачів впливає із особливостей літературного образу: перш за все з його типовості, а також вираження його словом.

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

Основними особливостями сприйняття літературного твору виступає його динамічність, розгорнутість у часі і його багатоплановість. Отже, читач, працюючи з художнім твором, повинен пройти дві стадії: піднесеності настрою і художньої насолоди. Підняття настрою і є його безпосереднім сприйняттям образів твору, в результаті яких читач усвідомлює все багатство ідейного змісту твору, типовість його образів і робить висновки про суспільне значення змісту. У низці методичних праць наголошується на необхідності спочатку сприймати літературно-художній твір серцем, а потім уже аналізувати і 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. Слід зазначити, що далеко не все художнє сприймання можна назвати захопленням. Цю першу стадію називають безпосереднім емоційним сприйняттям художніх образів літературних творів, а другу – вдумливим сприйняттям. Крім емоційно-образних і мислительних процесів аналізу, узагальнення й оцінки у сприйманні художньої літератури, необхідно ще зважати на її виховний вплив на особистість читача, що також входить у складову сприймання. Ці елементи сприймання художньої літератури тісно взаємозв'язані і їх взаємовідношення є динамічними. Між ними немає різкої межі або протиставлення. Отже, визначення ідейного змісту твору є об'єктивним лише у випадку, коли воно не нав'язане читачеві, як це часто спостерігається в шкільній практиці, коли учні приймають за істину визначення, подане учителем-словесником.

На вищому рівні розвитку художнього сприймання обидві стадії переплітаються: вже у безпосередньому емоційному сприйманні спостерігається розуміння типовості образів та ідейного змісту. Та на який би високий щабель не піднімалось безпосереднє емоційне сприйняття, завжди для повного і глибокого усвідомлення змісту художнього твору необхідна спеціальна робота над текстом, його аналіз і узагальнення змісту. З цією метою мають бути сформовані загальні і спеціальні читацькі уміння і навички.

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 твору факти історії суспільства, історія 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. Тому читач із сформованими

читацькими вміннями здатний глибоко проаналізувати твір, сприймати його в єдності змісту і форми. По-третє, глибокий аналіз літературних творів стимулює засвоєння активного словника і засобів словесного вираження ідейно-естетичного задуму твору.

Цілісний аналіз художніх творів потребує повторного, більш осмисленого і зосередженого перечитування тексту, щоб всебічно відтворити в пам'яті учнів уявлення про події й образи, окремі картини, епізоди, композиційні та художні прийоми, які зберігаються від першого читання.

Сприймання художньої літератури – складний інтелектуальний і емоційний процес. Крім загального усвідомлення змісту прочитаного, воно передбачає проникнення читача у внутрішній світ героїв твору, в обставини їхнього життя і діяльності, в їхню поведінку, в сферу своїх стосунків. Водночас сприймання супроводжується власним ставленням до прочитаного. Цей процес визначається не тільки об'єктивними даними конкретного твору (зміст, ідея, система художніх образів, композиція, манера опису і побудови діалогів тощо), а й суб'єктивними, тобто психічним складом, життєвим досвідом, переконаннями, смаками й уподобаннями учнів-читачів.

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

У процесі читання художньої літератури багато важить відтворювальна уява. Учень повинен не тільки усвідомити значення окремих слів, зміст окремих виразів, фраз, описів, діалогів, частин тексту і всього твору, а й уявити образи, змальовані в художньому творі, побачити усе те, що показує письменник. Без такого „бачення” образів художнього твору сприймання їх буде чисто вербальним, а отже, й неповноцінним.

Вербальне сприймання художнього твору виникає як наслідок надмірного логізування на уроках літератури, зайвого інтелектуалізму у її викладанні. Зайвий інтелектуалізм обмежує діяльність уяви учнів, заважає емоційно сприймати твір, а отже, не сприяє глибокому розумінню його, бо в поетичних творах багато розуміється тільки почуттям і не може бути пояснене розумом.

Художній твір – продукт уяви письменника, вияв за допомогою художніх образів його думок і почуттів. Чим повніше й точніше читач відтворить образи художнього твору, тим глибше проникне в його зміст і тим сильніше переживає його. Відтворювальна уява в учнів ступенем своєї досконалості може бути найрізноманітнішою. В одних школярів вона достатня, в інших – недостатня, недосконала, ще в інших – зовсім відсутня.

В учнів із добре розвиненою 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 із 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. Чим більше таких учнів у класі, тим кращих успіхів досягає вчитель літератури у своїй роботі.

В учнів з недостатньою і недосконалою відтворюючою уявою у читанні художнього твору також виникають деякі уявлення, але вони часто бувають неадекватними, тобто більше пов'язаними з життєвим та навчальним досвідом учнів, ніж з текстом самого твору. Такі позаконтекстні уявлення зводяться до принагідних асоціацій із власного життя. Читаючи художній опис, учні з недостатньою і недосконалою уявою відтворюють не ті образи, які подаються в творі, а ті, що за асоціацією подібності спливають у їхній пам'яті.

Учні з нерозвинутою або з недостатньо розвинутою і недосконалою уявою читають художню літературу без особливого захоплення, без естетичної насолоди. Вони слідкують лише за розвитком фабули, пропускаючи (нерідко в буквальному розумінні цього слова) пейзажі, портрети персонажів, їх характеристики тощо. Художня література для таких учнів (і взагалі для таких читачів) – 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 слід 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 емоціональною 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 [1].

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 (не обов'язково за бальною системою). Це найзагальніша схема.

У психологічних і педагогічних дослідженнях розрізняються терміни: навчання і учіння. Навчання – це вся система педагогічних заходів, організованих учителем, спрямована на озброєння учнів знаннями, вміннями й навичками, на розвиток їх пізнавальних і творчих здібностей. Учіння – це пізнавальна діяльність самого учня, його самостійні розумові зусилля, свідомо спрямовані на здобуття знань, умінь і навичок. Навчання й учіння – форми, в яких відбувається процес пізнання. Учитель керує цим процесом, спрямовує його; та праця його дає добрі наслідки тільки тоді, коли він викликає в учня бажання вчитися, більше знати, коли навчання (діяльність учителя) йде разом з учінням (активною діяльністю учня), коли зусилля вчителя збуджують і стимулюють пошуки школяра. Смісл навчання саме й полягає в тому, щоб викликати в учня бажання вчитися, навчати його здобувати знання самостійно, щоб привести в активний стан його пізнавальні сили. Терміни „навчання” й „учіння” відображають складність педагогічного процесу, де взаємодіють дві сили – учитель і учень. Вчителю важливо знати, в чому сутність пізнання, що саме відображається в свідомості учня, які закономірності процесу пізнання.

Перший ступінь пізнання – живе споглядання, тобто чуттєве сприймання предмета або явища. Уявлення в нашій свідомості створюються слідами сприймання. Сприймання й уявлення дають матеріал для абстрактної роботи мислення. Чим повнішими, чим яскравішими є сприймання та уявлення, тим продуктивнішою стає діяльність мислення. Повнота і яскравість сприймання залежать від цілеспрямованості уваги, від зв'язку нового сприйняття з попереднім досвідом, від яскравості відчуттів.

На долю словесника припадає робота над розвитком у школярів кінестетичних відчуттів (відчуттів руху мовленнєвого апарату), що пов'язано з належною артикуляцією мовних органів, з орфоепією й виразністю читання, з навичками усної мови. Повинні знайти місце на уроках літератури і вправи на розвиток слуху (виразне читання учнів, слухання виступів майстрів художнього слова), на удосконалення їх зорових відчуттів (екскурсії, розглядання картин), на збагачення відчуттів запаху, дотику, навіть смаку, що легко здійснюється під час різного роду екскурсій. Працюючи над вихованням в учнів тонких і диференційованих відчуттів, словесник діятиме безпосередньо в інтересах свого предмета (відчуття лежить в основі досвіду, а чим багатший буде особистий досвід учня, тим повнішим буде його сприйняття явища мистецтва).

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

На ступені абстрактного мислення в людській свідомості на основі відчуттів, сприйняття та уявлень утворюються поняття, які формуються через виявлення в одиничних речах і явищах спільних і за цього важливих, істотних ознак. Поняття створюються поступово, з послідовним переходом від конкретного уявлення до більш загального, а від нього до абстрактного поняття, 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 – складний і суперечливий процес. Воно розвивається й безперервно рухається вперед через участь людини в суспільному виробництві, разом із зростанням її свідомості.

Гносеологія і теорія відображення накреслюють основні етапи шкільного вивчення художньої літератури. Це стосується, зокрема, 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, слід 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. Адже в кожному художньому образі є не тільки відтворення життєвого явища, не тільки зображення, а й оцінка, думка про зображене, є образне і понятійне в їх діалектичній єдності. І хоч художній образ не можна вичерпати логічними міркуваннями, хоч і в ньому 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 [12].

У складній проблемі виховання учня-читача виразно виділяються три важливі компоненти: 1) організація досвіду читача, загальнолюдського й спеціально читацького, тобто збагачення його знань і вмінь, його загального розвитку; 2) виховання і розвиток культури образно-емоційного сприймання учнями твору; 3) розвиток логічного мислення, вміння проникнути в творчий задум письменника та осмислити художню ідею, втілену в образах твору.

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 [10].

Основними етапами читання як пізнавального процесу є:

- 1) декодування або розпізнавання окремих слів;
- 2) встановлення значення цих слів шляхом порівняння з еталонами, які зберігаються у довготривалій пам'яті, та уточнення цих значень залежно від контексту;
- 3) встановлення синтаксичних зв'язків між словами;
- 4) встановлення зв'язків між крупнішими мовними одиницями (реченнями, надфразовими єдностями тощо);
- 5) співвіднесення отриманої інформації з наявною в читача системою знань.

Ефективність такого пізнавального читання забезпечується функціонуванням механізмів зорового сприймання, пам'яті, управління увагою, смислової обробки тексту, антиципації та імовірнісного прогнозування [7; 15].

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 [11].

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, перетворює матеріал, що читається, додаючи та випускаючи те, що вона хоче або не хоче у ньому бачити; з появою читача читання втрачає свою „іманентність”: - зазначав Ц. Тодоров. Звичайно, таке спілкування відрізняється від безпосередньої взаємодії співрозмовників, і деякі автори тлумачать його як „квасіспілкування” [19; 6].

Таким чином, представники комунікативного підходу розглядають читання як особливу форму комунікативного 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. Єрстова, 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, спрямований на обмін ідеями, інформацією, оцінками, цінностями, на соціалізацію особистості та на створення самооцінної особистості [21; 14; 18].

На значенні читання для розвитку особистості читача, формування відповідних читацьких 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 [7].

Звичайно, спілкування за посередництвом друкованого тексту відрізняється від безпосередньої взаємодії з реальним співрозмовником. Точніше було б визначити його як квасіспілкування, тобто спілкування з уявним партнером. 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 [22].

Щоб сприйняти й оцінити картини життя, відтворені в художньому творі, недостатньо знати тільки їх життєву основу. Слід 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, яким важливим 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 („емоціями змісту”), і естетичних реакцій („емоції форми”). Він доводив, що будь-який твір мистецтва, повинен розглядатися „як система подарунків, свідомо і умисно організованих з таким розрахунком, щоб викликати естетичну реакцію” [4]. Звідси випливає пряма необхідність пошуку такого методичного шляху вивчення твору, який допоможе читачеві усвідомити себе особисто незадоволеним собою, захоплення його бажанням самоудосконалюватись. Таким чином, від твору до твору учні збагачуються лише знаннями чергової життєвої історії, не усвідомлюючи авторського задуму та способів його художньої реалізації.

Уміння сприймати твір концептуально, усвідомлено, розуміти світогляд художника, систему його естетичних поглядів на зображувану дійсність, необхідних учням для осягнення змісту художнього твору, моральних ідеалів автора, втілених у системі образів-персонажів. Учні мають усвідомити, що морально-етичні стосунки між героями літературного твору обумовлені також суспільно-політичним життям і економічним устроєм, зв'язком особистості з суспільством.

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

Учень-читач, у якого розвинене чуття слова, здатний сприймати і розуміти образність художнього мовлення, закладений у ній авторський зміст. Але така здатність є не в усіх учнів, тому виникає необхідність детального аналізу всіх стильових ознак художнього 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 стало 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 у творі; знаходити у тексті епітети, порівняння; правильно, швидко виразно читати художні тексти різного роду та жанру; правильно, свідомо, швидко опрацьовувати літературно-критичні матеріали, включаючи підручник; 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 [10, с. 52-53].

На думку Н. Молдавської, одним з важливих критеріїв сформованості читацьких умінь є здатність учнів сприймати взаємозв'язок зображення і вираження, що є найважливішим фактором художньо-естетичного відтворення життя в

літературному 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 [13].

Як зазначають І. Ковалик, Л. Мацько, М. Плющ, для аналізу тексту його поділяють на окремі смислові одиниці (сегменти), із змісту яких виникає його загальний зміст [8, с. 36].

Ці лінгвістичні положення саме й співзвучні концепції, викладеної у роботах Н. Чепелевої „Технологія читання”, Е. Соломки „Формування читацької компетентності учнів старших класів”, що має психологічно-лінгвістичний характер, ставить своїм завданням вдосконалювати читацькі вміння, читацьку культуру.

Взагалі, лінгвістичний аналіз тексту, як свідчить ряд авторів, недостатній для глибокого осмислення твору. Неприпустиме „обмеження аналізу одним певним текстом” [2, с. 206-207]; „художній образ двоєдиний – він форма ідеї і зміст слова, він визначає специфіку художньої літератури, а значить і шляхи аналізу” [3, с. 80,81; 9, с. 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.

В останні десятиріччя проблема читання досліджується психологами, філософами, кібернетиками, педагогами, літературознавцями, що свідчить про її складність і важливість.

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

Перший етапом розвитку уваги до читання почався з часу виникнення писемності. Тоді завдання полягало в тому, щоб навчити учнів самому процесу читання і розуміння прочитаного. Малося на увазі осмислення змісту як інформації про явища чи події. Відповідно до сучасних уявлень таке розуміння передбачало сприйняття змістовно-фактуальної інформації – ЗФІ (за термінологією Гальперіна).

З часом з'явилися перші методичні ідеї щодо організації читання і забезпечення свідомого розуміння прочитаного. Фактично це були перші кроки науки, яка згодом дістала назву методики літератури.

Першопричиною її виникнення було поширення братських шкіл, поява першого українського університету – Києво-Могилянської Академії, а відтак – потреба у педагогічно ефективному керівництві процесом вивчення літератури.

Біля витоків цієї науки стояли такі відомі постаті, як Ф. Прокопович, Г. Сковорода, І Вишенський, а також пізніше – Х. Алчевська, І. Котляревський,

Т. Шевченко, Марко Вовчок, І. Франко, Леся Українка і ряд інших видатних письменників і діячів культури України.

Так розпочався другий етап в історії розвитку читання: потреба в освічених людях привела до виникнення науки про керівництво читанням і засвоєнням літератури.

Становленням методики літератури як педагогічної науки в Україні пов'язане з іменами О. Дорошкевича, О. Білецького, П. Волинського, Т. Бугайко, Ф. Бугайка.

Посилений пошук шляхів та засобів літературного розвитку учнів розпочинається в середині ХХ століття (Г. Гранін, Г. Костюк, В. Сухомлинський).

На III етапі становлення читання стало масовим, доступним для всіх. На цей час було сформовано знання про сутність літератури як предмета, що вивчається в школі. Розуміння буквального змісту прочитаного тепер уже було недосить. 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 ряд інших). В 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. *Алчевская Х. Д.* Что читать народу? / Х. Д. Алчевская. – [2-е изд.]. – СПб., 1884. – Т. 1. – 328 с.
2. *Бахтин М. М.* К методологии литературоведения / М. М. Бахтин // Контекст – 1974. – М. : Наука, 1975. – С. 206–207.
3. *Беленский Г.* В глубины текста / Г. Беленский // Русский язык и литература в школах Украины. – 1978. – № 6. – С. 88–90.
4. *Выготский Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. – [2-е изд.]. – М., 1968. – 341 с.
5. *Довженко О.* Твори: в 5-ти т. / О. Довженко. – К., 1985. – Т. 5. – 372 с. 106
6. *Інформаційний збірник* Міністерства освіти і науки України. – 2002. – Січень. – № 2. – 24 с.
7. *Йоганн А. Б.* Искусство чтения книг / А. Б. Йоганн // Твоей разумной силе слова! – М., 1988. – С. 78–79.
8. *Каган М. С.* Человеческая деятельность / М. С. Каган. – М. : Изд-во полит. литературы, 1974. – 242 с.
9. *Лозко Г.* Українське народознавство / Г. Лозко. – К. : Зодіак, 1995. – 368 с.
10. *Методика преподавания литературы* / [под ред. З. О. Рез]. – М. : Просвещение, 1985. – 368 с.
11. *Муштаев В. П.* Уроки искусства: очерки об учебном телевидении / В. П. Муштаев. – М. : Педагогика, 1985. – 136 с.
12. *Неділько В. Я.* Методика викладання української літератури в середній школі / В. Я. Неділько. – К. : Вища школа, 1978. – 366 с.

13. *Педагогическая энциклопедия* / [гл. ред. И. А. Карпов]. – М. : Сов. энциклопедия, 1968. – Т. 4. – 911 с.
14. *Психология* / [за ред. Е. И. Игнатенко]. – М. : Просвещение, 1965. – 271 с.
15. *Психологія і педагогіка життя є творчості* : [навч.-метод. посіб. / ред. рада: В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. гол.) та ін.]. – К., 1996. – 792 с.
16. *Рудяков Н. А. Основы анализа художественного текста* / Н. А. Рудяков. – К. : Наукова думка, 1989. – 152 с.
17. *Скуратівський Л. В. Українська мова. Збірник текстів для переказів із творчими завданнями* / Л. В. Скуратівський, Г. Т. Шелехова, М. Г. Парфьонов, Л. І. Піскорська. – [2-ге вид.]. – К. : Форум, 2002. – 178 с.
18. *Смежук О. А. Методика організації читання діяльності старшокласників у процесі вивчення епічних творів* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / О. А. Смежук. – К., 2003. – 19 с.
19. *Стефаник В. Твори* / В. Стефаник. – К. : Дніпро, 1971. – 430 с.
20. *Формирование личности старшеклассника* / [под ред. И. В. Дубровиной]. – М. : Педагогика, 1989. – 169 с.
21. *Формирование умений и навыков по литературе у учащихся средней школы* : [сб. науч. трудов / сост. Р. И. Альбеткова]. – М. : НИИ, 1986. – 190 с.
22. *Чепелева Н. В. Социокультурные факторы понимания и интерпретации личного опыта* / Н. В. Чепелева // *Актуальные проблемы психологии: Психологическая герменевтика* / за ред. Н. В. Чепелевой. – К. : Міленіум, 2005. – 212 с.

**Усатий А. В. кандидат педагогических наук, старший преподаватель (Житомирского государственного университета имени Ивана Франка).**

***Закономерности процесса восприятия литературных произведений старшеклассниками.***

*В статье рассматриваются особенности восприятия литературных произведений учащими старших классов, закономерности читательских умений для старшеклассников, которые усваиваются в процессе обучения, необходимых для понимания и восприятия содержания художественных произведений литературы. Их основная цель – заинтересовать учеников чтением художественных произведений, в процессе чего формируются читательские умения: учащиеся учатся анализировать произведение, понять его в развитии литературного процесса, обозначать позицию автора и восприятие им эпохи, быть компетентным в области восприятия и анализа текстов различных жанров в том числе художественных*

***Ключевые слова:*** читательские умения, восприятие, познание, творчество.

**Usatiy Andrew., PhD, senior teacher of the department of Didactic Linguistics and Literary Criticism of Zhytomyr State University**

**The Features of Perception of Literary works by Pupils of Senior classes**

The article examines the characteristics of perception of literary works by pupils of senior classes, the patterns of reading skills of high school pupils which improved in the academic process. Their main aim is to interest pupils in reading a work of art, which is

formed in the process of reading skills: students study to analyze the composition, understand its development in the literary process, clarify position of the author and his perception of period, be competent in the perception and analysis of the texts of various genres and literary texts.

**Keywords:** reading skills, perception, cognition, creativity.