

У НОМЕРІ:

3 Білодід І. К. — Мова і професія

ПИТАННЯ ФІЛОЛОГІЇ

- 9 Олійник Борис — Вартість неперехідна
(Година з Олесем Гончарем)
18 Лета В. П. — Проблеми висвітлення життя і творчості А. В. Головка
32 Борисюк І. В. — Інтонація і культура мовлення

МЕТОДИКА ЛІТЕРАТУРИ

- 39 Неділько В. Я. — Застосування методу самостійної роботи в процесі вивчення літератури
50 Степанишин Б. І. — Про можливості і проблеми методичної роботи
56 Руденко М. А. — Легендарний солдат революції (Бесіда за повістю П. Панча «Олександр Пархоменко»)

МЕТОДИКА МОВИ

- 63 Стельмахович М. Г. — Використання матеріалів нової Конституції на уроках мови
70 Плиско К. М. — Робота над зв'язним мовленням учнів при вивченні синтаксису
76 Поединок Г. П. — Дидактичний матеріал до розділу «Лексика»

РОЗПОВІДІ ПРО МАЙСТРІВ

- 80 Шевченко Л. Я. — Учень повинен і сам...

КОНСУЛЬТАЦІЯ

- 83 Відповіді читачам

РЕЦЕНЗІЇ ТА ОГЛЯДИ

- 86 Вишневський М. Ф. — З наступальних позицій
88 Тарахан-Бережа З. П. — В. Анісов, Є. Середа. Літопис життя і творчості Т. Г. Шевченка
90 Книжкова полиця словесника
85, 92 Рекомендуємо прочитати в журналах

ХРОНІКА

- 94 Давидов А. — «Барвінку» — 50



КРАЇНЬСЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА В ШКОЛІ

ЩОМІСЯЧНИЙ
МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ
МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ УРСР



1

321

1978

СІЧЕНЬ

Виходить з березня
1951 року

ВИДАВНИЦТВО «РАДЯНЬСЬКА ШКОЛА»
м. КИЇВ



МЕТОДИКА ЛІТЕРАТУРИ

В. Я. НЕДІЛЬКО

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Від методики вивчення програмового матеріалу, зокрема літературних творів, які є основою шкільного курсу літератури, залежить рівень успішності та якість знань учнів, а також їх ідейна переконаність та загальний розвиток. Ефективність уроку — за однакових інших умов — визначається доцільністю його структури та вибором і застосуванням методів (і методичних прийомів). Тому проблема методу завжди стояла в центрі дидактики й конкретних методик.

Загальноприйнятим є визначення дидактичного методу як способу організації й керування з боку вчителя пізнавальною діяльністю учнів. Зрозуміло, що загальнодидактичні методи містять у собі лише характерні для викладання будь-яких предметів риси та ознаки, які набирають конкретності, визначеності, співвідносячись з певними шкільними дисциплінами. А зміст навчання, в свою чергу, залежить від самого предмета, його специфіки. Зрозуміло, що й методи викладання певного шкільного предмета визначаються також його специфікою.

Конкретні методики розглядають властиві окремим предметам методи викладання, визначають їх характерні особливості, досліджують найефективніші шляхи та способи їх застосування. І, звичайно, насамперед формують визначення самого методу залежно від специфіки предмета.

Поняття методу є синтетичним, а не одновимірним явищем. Щоб дати визначення методу, необхідно враховувати ряд ознак, основними з яких є, по-перше, джерело знань, які здобувають учні, та, по-друге, ступінь і психологічний характер участі учнів у процесі набуття знань. Крім того, навчальний метод використовується для з'ясування самої суті, основних положень виучуваного матеріалу. Коли ж певний спосіб навчання лише з'ясовує окремі питання або допомагає глибше, яскравіше усвідомити якісь його аспекти, його слід розглядати як методичний прийом — складову методу.

Поняття методу включає в себе не тільки навчально-освітній, а й виховний елемент, оскільки виховання учнів здійснюється у двоєдиному навчально-виховному процесі, де провідна роль належить учителеві. Виходячи з цього та враховуючи специфіку літератури як навчального

предмета, можна сформулювати таке визначення шкільного методу викладання літератури: це тип взаємозв'язків між учителем і учнями у процесі вивчення літератури в школі, що визначається характером навчального матеріалу та ступенем і формою участі учнів у його вивченні.

Незважаючи на важливість проблеми методу та на значну увагу, приділену їй у працях провідних учених-методистів, досі немає узгодженості у визначенні методів викладання літератури в школі. Так, наприклад, М. І. Кудряшов налічував п'ять методів: читання художнього тексту, читання коментоване, слово вчителя, бесіда, робота за завданнями вчителя (і до того ж додає, що це лише — «основні методи») ¹. Пізніше він пропонує іншу класифікацію: метод творчого читання, евристичний, дослідницький та репродуктивний. (Див.: «Література в школі», 1970, № 4; 1973, № 4).

У курсі методики Т. Ф. Бугайко та Ф. Ф. Бугайка визначаються як основні методи виклад учителя (лекція) та бесіда, а також говориться — як про методи — про коментоване читання, демонстрацію з використанням екранних засобів наочності, про учнівські доповіді, самостійну роботу учнів, екскурсії ².

О. Р. Мазуркевич у праці «Метод і творчість» говорить про два методи викладання літератури: бесіду та лекцію, хоча теж вказує, що це — «два найбільш поширені» методи ³.

Найближче, на нашу думку, підійшов до вичерпного визначення методів викладання літератури відомий учений, один із основоположників радянської методики літератури В. В. Голубков. У своїй фундаментальній праці «Методика преподавания литературы» він говорить про три методи: метод лекційний, метод літературної бесіди й метод доповідей і творів ⁴.

Як зазначалося вище, методи викладання навчального предмета залежать від його специфіки. Специфіка художньої літератури як виду мистецтва визначає зміст шкільного курсу літератури як її навчальної моделі. В основі шкільного курсу літератури лежить вивчення, аналіз окремого літературного твору. Тому методи викладання літератури тісно пов'язані насамперед з літературознавчими методами аналізу художнього твору. Робота над навчальним матеріалом, який виходить за межі розбору окремого твору, теж має літературознавчий характер, тісно пов'язана з аналізом творів та опирається на нього. Через це можна сказати, що метод викладання літератури служить засобом аналізу художнього твору. Якщо за допомогою якогось способу роботи не можна проаналізувати літературного твору, то це певна ознака того, що він не є методом вивчення літератури, а явищем допоміжного характеру — методичним прийомом.

Узагальнення багаторічного досвіду викладання літератури в середній школі та врахування найновіших досягнень літературознавства, загальної дидактики, психології, методики літератури, зокрема в галузі вчення про методи, дозволяють визначити три методи викладання літератури в середній школі: лекція, бесіда та самостійна робота учнів.

Відомі російські та українські педагоги, методисти завжди надавали великого значення елементу самостійності учнів у навчальному про-

¹ Вопросы методики преподавания литературы. Сборник статей под редакцией Н. И. Кудряшова, изд. АПН РСФСР. М., 1961, с. 107.

² Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. Українська література в середній школі. Курс методики. К., «Радянська школа», 1962, с. 314—324.

³ О. Р. Мазуркевич. Метод і творчість. К., «Радянська школа», 1973.

⁴ В. В. Голубков. Методика преподавания литературы. М., Учпедгиз, 1962, с. 68.

цесі. У працях К. Д. Ушинського, В. Я. Стоюніна, В. П. Острогорського, С. Г. Віленського, В. В. Данилова, Х. Д. Алчевської самостійна навчальна діяльність учнів розглядалася як один із засобів оволодіння знаннями, формування характеру, виховання особистості.

Про вироблення самостійності у здобутті знань піклувалася Н. К. Крупська, підкреслюючи, що треба навчити підростаюче покоління самостійно оволодівати знаннями. Це одна з найважливіших проблем, які повинна розв'язати радянська школа⁵. Вона визначала як специфічну рису те, що «література більше, ніж будь-який інший предмет, повинна ґрунтуватися на самодіяльності дітей»⁶.

На важливість самостійної роботи учнів у навчально-виховному процесі вказували провідні російські та українські радянські методисти В. В. Голубков, М. О. Рибникова, М. І. Кудряшов, Б. П. Єсіпов, Т. Ф. Бугайко.

Із самого початку становлення радянської школи самостійна робота дедалі глибше проникала в усі види навчальної діяльності, витісняючи пасивні форми викладання. Проте довгий час вона лише доповнювала творчу активність учнів у рамках існуючих методів викладання. Помітної ваги самостійна робота набула після видання «Закону про школу» (1958), в якому головною думкою було зміцнення зв'язку школи з життям.

У загальній дидактиці давно вже усталилося визначення експериментального (дослідницького), експериментально-пошукового, лабораторно-практичного методів, в основі яких лежить переважно принцип самостійного здобуття знань учнями. Проте стосовно викладання літератури ці методи не знали теоретичного обґрунтування. Правда, М. О. Рибникова, скажімо, вважала дослідницьку роботу основним методом літературної освіти. Але в її працях поняття методу не мало чіткого вираження, ототожнювалося з методичними прийомами та формами, самостійна дослідницька робота не була осмислена як метод вивчення літератури.

Поступовий розвиток самостійної роботи від методичного прийому, форми навчання, окремих елементів, що входили як складові інших методів викладання, до повноправного, одного із основних методів викладання літератури в школі, може служити яскравим прикладом того, як суспільне життя, розвиток економічної бази, виробничих сил, науки і культури впливають не тільки на загальні проблеми народної освіти, а й на конкретні методи викладання літератури в школі.

Про самостійність у поповненні знань говорилося на XXV з'їзді КПРС. Підвищена увага до цього питання зумовлена наслідками науково-технічної революції, яка «надає іншого, ніж раніше, характеру праці, а значить, і підготовці людини до праці»⁷. Генеральний секретар ЦК КПРС товариш Л. І. Брежнев підкреслював: «В сучасних умовах, коли обсяг необхідних для людини знань різко і швидко зростає, вже неможливо робити головну ставку на засвоєння певної суми фактів. Важливо прищеплювати вміння самостійно поповнювати свої знання...»⁸. Це завдання прямо пов'язувалося із змінами в методиці викладання навчальних предметів. Як на обов'язкову передумову вказувалося на потребу «приведення самих методів навчання у відповідність з вимогами життя»⁹.

Така визначальна настанова Комуністичної партії є наслідком наукового, марксистського осмислення закономірностей розвитку народ-

⁵ Див.: Н. К. Крупская. О воспитании и обучении. М., 1946, с. 177.

⁶ Н. К. Крупская. Педагогичні твори в десяти томах. Т. 3. К., «Радянська школа», 1963, с. 515.

⁷ Матеріали XXV з'їзду КПРС. К., Політвидав України, 1976, с. 86.

⁸ Там же.

⁹ Там же.

ного господарства, вимог до працівників будь-якої галузі виробництва, науки, культури і насамперед до працівників середньої та вищої школи. Вона впливає з об'єктивної закономірності розвитку суспільства, що зумовлює посилення струменя самостійності в усіх галузях навчання та виховання підростаючого покоління, зокрема сприяє викристалізуванню самостійної роботи учнів над засвоєнням програмового матеріалу в повноправний метод вивчення літератури в школі.

Педагогічна суть цього методу полягає в самостійному опрацюванні учнями окремих тем, підтем програми або їх частин. Насамперед це самостійний аналіз школярами невеликих за обсягом літературних творів або їх компонентів (сюжет, композиція, характеристика окремих образів, значення образотворчих засобів у художній структурі твору та ін.). Роль учителя полягає в чіткому формулюванні завдання для самостійної роботи, в поясненні незрозумілих моментів (як щодо змісту роботи, так і до самої її організації), а потім — у контролі над наслідками роботи учнів. Такий зв'язок педагога й класу, як показує досвід, не тільки забезпечує міцне й свідоме засвоєння учнями програмового матеріалу, а й виховує в них так необхідну тепер у всіх галузях життя самостійність, дослідницькі навички, вміння самому аналізувати й оцінювати твори художньої літератури, життєві явища. Крім того, метод самостійної роботи дає змогу економити навчальний час, раціонально використовувати його на уроці. А це, враховуючи насиченість сучасних програм з літератури, має теж неабияке значення.

Слід зазначити, що не всі форми й способи самостійної роботи учнів відповідають ознакам методу. Багато з них до рівня методу не сягають, зберігаючи всі ознаки методичного прийому. Скажімо, після вивчення образу Чіпки (роман Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?») вчитель пропонує відповісти на запитання: «Позитивним чи негативним образом є Чіпка?». Запитання передбачає не тільки глибоке знання й правильне розуміння тексту роману, а й вимагає обгрунтованої самостійної відповіді, своєї оцінки учнями складного літературного явища. Проте це не метод, оскільки в процесі підготовки й формування відповіді на запитання не відбувається засвоєння учнями програмового матеріалу, а він лише поглиблюється, уточнюється, закріплюється, адже всі основні дані для характеристики персонажа учень здобув на попередніх заняттях.

Як допоміжні методичні прийоми слід розглядати і використання технічних засобів, у тому числі і кінофільмів навчального чи художнього характеру, телепередач, екскурсій різних видів — до меморіальних музеїв, місць подій, зображених у творі, на батьківщину письменника тощо.

Так, скажімо, кіноурок не може вважатися методом викладання, бо учні не дістануть з нього повного, вичерпного обсягу знань з певної теми чи підтеми програми. Для підтвердження сказаного розглянемо, наприклад, можливості використання кінофільму «Зачарована Десна» за однойменною повістю О. Довженка в процесі вивчення літератури. Мова може йти, очевидно, лише про його цілісне використання — перегляд до початку вивчення кіноповісті або після нього. Починати роботу над літературним твором із ознайомлення з його екранізацією не варто, бо тоді твір кіномистецтва заступить літературний і перешкодить повному та глибокому емоційно-естетичному сприйняттю художнього тексту. Не будемо вже й говорити про те, що якась частина учнів (і, може бути, досить значна) взагалі вирішить не читати книжки — адже зміст її вони, мовляв, знатимуть... Ясна річ, що в такому разі учні не зможуть оцінити саму повість «Зачарована Десна» як високохудожнє літературне явище, не проникнуть у глибину творчого задуму письменника, не переймуться красою й довершеністю поетичного слова О. Довженка, художньої форми твору. Ліричні відступи, авторські роз-

думи, живописання словом, місткість і виразність портрета, пейзажу — все це залишиться поза сприйняттям учнів. Фільм не може охопити всього багатства змісту повісті. В ньому неминуче опускаються окремі епізоди, деталі, образи-персонажі. Отже, використання кінофільму доцільне лише тоді, коли учні не тільки добре засвоїли, а й проаналізували зміст його літературної першооснови. В окремих випадках варто продемонструвати на уроці фрагменти кінофільму, ілюструючи ними лекцію чи бесіду. Найбільший ефект кінофільм дає тоді, коли він використовується на заключному етапі вивчення твору — для закріплення або повторення. В тому чи іншому разі зорові й слухові враження, динаміка зміни картин, особливості монтажу та інші компоненти майстерності кінотвору мають бути підпорядковані глибшому розкриттю ідейно-художнього змісту літературного твору, доповнювати, увиразнювати враження від нього.

Для досягнення цієї мети існує кілька шляхів.

По-перше, вчитель може сам прокоментувати враження від кінофільму, визначити ті епізоди Довженкової «Зачарованої Десни», які найбільш вдало передані мовою кіно, пояснити, як за допомогою цього виду мистецтва передається літературний твір, його образи, ідеї, особливості. Добре було б зачитати якийсь уривок із кіноповісті (скажімо, ліричний спогад про колядки, про коня) і показати, як при передачі його засобами кіномистецтва втрачається ефект співпереживання — до побаченого на екрані глядач не може, як під час читання книжки, «приміряти» своє «я». Літературний твір, ґрунтуючись на фантазії читача, допускає безліч інтерпретацій образів. Скажімо, кожен учень на основі тексту «Зачарованої Десни» творить власний уявний портрет письменникового батька. («Багато бачив я гарних людей, але такого, як батько, не бачив. Голова в нього була темноволоса, велика і великі розумні сірі очі, тільки в очах чомусь завжди було повно смутку... Скільки він землі виорав, скільки хліба покосив») ¹⁰. Кінофільм же дає цілком визначений портрет героя, який не завжди збігається з уявленнями читача. Як бачимо, зіставлення двох моментів із творів літератури і кіномистецтва, по суті, матиме характер лекції.

По-друге, можна використати кінофільм «Зачарована Десна» і в інший спосіб. Учитель запропонує десятикласникам ряд запитань, наприклад, таких: «Які епізоди, герої кіноповісті не відтворені у фільмі? Чи це вплинуло на передачу змісту повісті? Чи глибоко розкрили, на вашу думку, автори кінофільму ідейно-художній зміст Довженкової «Зачарованої Десни»? Якими ви уявляли головних героїв повісті і якими вони подані в кінофільмі? Наскільки вдало передано у фільмі багатство й красу пейзажів, змальованих у повісті? Чи збереглися в кінотворі повнота й поетичність окремих епізодів (здійснення бажань хлопчика — «покотися, зірко», «явися, лев»; ліричний спогад про колядки й про коня — та ін.)?»

Це буде звичайна бесіда з використанням матеріалу кінофільму. Вона сприятиме поглибленню знань про вивчений матеріал, але учні не набуватимуть нових знань про художній твір.

І, по-третє, словесник може дати десятикласникам перед переглядом кінофільму завдання звернути увагу на певні моменти і проаналізувати їх: Як відтворюються в кінофільмі пейзажі «Зачарованої Десни»? Якими засобами передано епізод із морквою? Яке враження він справив на вас у кіноповісті і у фільмі? Доцільним буде й завдання ширшої тематики: написати твір на одну з тем: «Мої враження від кінофільму «Зачарована Десна», «Зачарована Десна» — кіноповість і кінофільм» та ін.

¹⁰ О. Довженко. Вибрані твори. К., «Дніпро», «Шкільна бібліотека», 1971, с. 39.

Тут в основі аналізу кінофільму лежить самостійна робота учнів. Ми бачимо, що у всіх трьох формах роботи кінофільм не служить основним джерелом нових знань. Він тільки доповнює, поглиблює, унаочнює навчальний матеріал засобами кіномистецтва.

Так само й екскурсії. Матеріали експозиції, наприклад, будь-якого літературного музею можуть бути опрацьовані такими трьома способами: вчитель чи екскурсовод музею, використовуючи матеріали експозиції, розповідає про життєвий і творчий шлях письменника — і тоді це та ж сама лекція; або словесник залучає до роботи учнів, ставлячи їм запитання — тут маємо звичайну бесіду; або дається завдання написати твір про особисті враження від екскурсії до музею — і тоді доводиться говорити про самостійну роботу. Але цю самостійну роботу немає підстав називати методом, оскільки вона лише доповнює, увиразнює, ілюструє вивчене чи готує матеріал для засвоєння нових знань, тобто виступає в ролі методичного прийому.

Те ж саме стосується й спеціальних телепередач з літератури, хоч вони найближче підійшли до того, щоб вважатися джерелом знань. Однак досвід показує, що в тому разі, коли передача будується за принципом звичайного уроку (ведучі намагаються викласти програмовий матеріал), вона найчастіше не вдається. Зате, коли телепередачі задумані як доповнення до уроку, поглиблення навчального матеріалу, детальніше висвітлення окремих його питань, вони є ефективними. Посиленню позитивних наслідків телепередач сприяє організована навколо них самостійна робота учнів. Найчастіше це відповіді на продиктовані ведучими програми запитання. Проте всі ці заходи не виходять за межі методичних прийомів.

Самостійна робота учнів у процесі вивчення літератури має багато форм і видів. Серед них треба відзначити читання програмових творів, різноманітну роботу над текстом (виписування цитат, засобів образності, опрацювання розділів підручника, складання планів різних видів — характеристики персонажів, змісту творів, розкриття певної теми чи проблеми, — написання творів і т. ін.). Взагалі самостійною роботою слід вважати будь-яку навчальну діяльність учнів, що відбувається без безпосередньої участі вчителя.

Але, як уже говорилося, наведені приклади самостійної роботи здійснюються переважно в рамках методичних прийомів і зводяться до опрацювання частковостей або поглиблення, уточнення вже вивченого. Чим більше скеровується самостійна робота в напрямі вивчення окремих тем, підтем програми, суттєвих сторін матеріалу, чим більше наближається вона до самостійного засвоєння ідейно-художнього змісту програмових творів чи встановлення закономірностей історико-літературного процесу, тим більше набуває вона ознак методу.

Зрозуміло, що вимоги до самостійної роботи учнів постійно зростають. У 4—7 класах вона служить своєрідною підготовкою до самостійного сприйняття навчального матеріалу в старших класах. Розвиток самостійності учнів 4—5 класів відбувається в основному завдяки інтенсивному впровадженню методу бесіди, проблемності у навчанні, творчому використанню запитань і завдань, що є в підручнику. Ці засоби активізують розумову діяльність дітей, розвивають у них навички самостійного мислення. В окремих випадках питома вага самостійної роботи учнів цих класів зростає настільки, що вона наближається до ознак методу. Найчастіше це відбувається під час вивчення творів про дійсність, близьку й відому школярам. Це можуть бути, наприклад, оповідання О. Донченка «Сад», «Вчителька», вірш І. Неходи «Наша Вітчизна» (4 клас); гумореска Остапа Вишні «Якби моя бабуся встали», поезії М. Рильського «Пісня про братерство», П. Воронька «Славна путь», оповідання О. Донченка «Початок дружби» (5 клас).

Добирати в цих класах твори для вивчення із значним елементом самостійності треба дуже обережно, оскільки в учнів цього віку обмежений життєвий досвід, невеликі можливості для встановлення асоціативних зв'язків між подіями та явищами. Навіть такі, здавалося б, близькі й зрозумілі дітям оповідання та уривки з повістей, як «Син Таращанського полку» П. Панча, «Крила рожевої чайки» М. Трублаїні (4 клас), «Пилипко» А. Головка, «Серед руїн» Ю. Яновського (5 клас), не можуть бути з належною повнотою засвоєні учнями самостійно. Адже зміст їх досить далекий від життєвого досвіду дітей, і без глибоких пояснень учителя школярі не збагнуть ідейно-художньої цінності цих творів. Так, у вступній бесіді до вивчення оповідання А. Головка «Пилипко» слід стисло і по змозі повно розкрити суть подій, відтворених у ньому, розповісти про всенародний партизанський рух, ворожі народи сили — німців-окупантів, гайдамаків. Треба чітко встановити часові межі подій. (Бували випадки, що п'ятикласники відносили події, зображені в оповіданні, до років Великої Вітчизняної війни).

У 6—7 класах слід ускладнювати самостійну роботу. Зокрема можна практикувати фактично самостійне вивчення літературних творів, нескладних за змістом, на відому учням тематику. При цьому, звісно, треба враховувати життєвий досвід дітей, знання, почерпнуті ними з художньої літератури, зокрема з програмових творів, що вивчалися раніше, з інших предметів — історії, російської літератури, географії, а також з інших видів мистецтва — кіно, театру, телебачення, малярства.

Тут більша роль, ніж у старших класах, належить підготовці учнів до самостійної роботи: попередньому коментуванню, визначенню вузлових питань аналізу твору чи складанню його плану. Допустимим є самостійне опрацювання невеликих за розміром і нескладних за ідейно-художнім змістом творів удома. Але робити це доцільно лише тоді, коли в методичному апараті підручника намічаються шляхи ефективного аналізу змісту й форми твору.

Так, скажімо, правильно націлюють учнів на самостійну роботу над усвідомленням ідейно-художнього змісту байки Є. Гребінки «Рибалка» наведені в підручнику для 7 класу завдання та запитання: 1. Подумайте, яке значення має вступ до байки. Чи пов'язаний він з сюжетом усього твору? 2. Як ставиться Гребінка до Рибалки, до панів? Підтвердіть прикладами. 3. Яке значення мав твір в умовах кріпосницького самодержавного ладу? ¹¹.

Взагалі підручники для 6—7 класів мають відіграти важливу роль у виробленні в учнів навичок самостійної роботи над твором. Вивчення нового матеріалу за допомогою запитань, наведених у підручнику, можна практикувати як на уроці, так і вдома.

Проте вся система самостійної роботи в 4—7 класах має, по суті, методично-пропедевтичний характер. Вона служить лише своєрідним активізуючим засобом, доповненням існуючих форм і методів вивчення літературного матеріалу. Як метод самостійна робота в цих класах використовується порівняно нечасто. Виконання завдань, які даються учням, характеризується не досить високим ступенем самостійності в опрацюванні матеріалу, роль учителя при цьому не обмежується постановкою завдання й контролем над його виконанням, а включає і пояснення суттєвих питань, безпосередню участь педагога в аналізі програмових творів. Тобто за своїми параметрами така самостійна робота не повністю відповідає ознакам, що визначають метод вивчення літератури в школі.

¹¹ Українська література. Підручник для 7 класу. К., «Радянська школа», 1975, с. 23.

Однак значення впровадження всіх видів самостійної роботи в навчальному процесі 4—7 класів важко переоцінити і як явище самодостатнє, що всіма засобами розвиває самостійність мислення, суджень, діяльності учнів у всіх сферах навчання й життя, і як форму підготовки до повноцінної самостійної роботи старшокласників над вивченням програмового матеріалу.

У 8—10 класах питома вага самостійної роботи як сукупності методичних прийомів, а також як окремого методу навчання різко зростає. Тут уже значна частина навчального матеріалу опрацьовується учнями цілком самостійно. Відбувається, звичайно, і певний процес градації — поступового наростання самостійності, ускладнення методу. Користуючись прийнятим у педагогіці визначенням трьох рівнів застосування методів¹², можна визначити такі рівні методу самостійної роботи вивчення літератури.

Найнижчий рівень. Він характеризується тим, що джерелом знань, об'єктом учнівських досліджень значною мірою є підручник. Метод самостійної роботи цього рівня передбачає також помітну роль учителя, докладне пояснення мети роботи та шляхів її досягнення. Добираючи навчальний матеріал, учитель особливо уважно продумує все, що може бути незрозуміле для учнів, неправильно ними сприйняте. Здебільшого це історичні умови та обставини епохи, а також складні життєві явища та ситуації, відображені у творі. Усе незрозуміле має бути пояснене в настановчій бесіді. Без цього учні не зможуть правильно, дотримуючись принципу історизму, сприйняти змальовані письменником події чи думки. Наприклад, коли загадати восьмикласникам опрацювати самостійно байку Л. Глібова «Мірошник», вони прийдуть до абстрактного, неточного, а не конкретно-історичного розуміння її теми та ідеї. Зміст байки учні сприймуть як змалювання безгосподарності взагалі, а не як викриття суперечностей кріпосницької системи, осудження кріпацтва — саме це є ідеєю твору. Коли ж учитель у стислому історичному коментарі пов'яже зміст «Мірошника» із суперечностями тогочасної кріпосницької дійсності, спрямує учнів на розгляд байки на історичному тлі, восьмикласники зможуть правильно проаналізувати твір, його образну систему.

Так само потребують попереднього пояснення і драматичні життєві перипетії. Восьмикласникам, наприклад, незрозумілі складні моральні ситуації, в які потрапляють героїні поем Т. Шевченка «Катерина» і «Наймичка». У житті їм доводиться стикатися з випадками, коли самотні матері виховують дітей. Їм допомагає держава, вони не зазнають осуду, переслідувань. Через це й трагізм становища Катерини чи Ганни не сприймається учнями глибоко. Словесникові треба тактовно й обережно пояснити тогочасні норми моралі, зокрема у ставленні до нешлюбних дітей та їх матерів. Тільки тоді учні сприймуть ці поеми з належним розумінням, відчують драматизм подій, зображених у них.

Користуючись методом самостійної роботи в її найнижчому рівні, вчитель після вступної бесіди, пояснення незрозумілого в змісті твору, а також окремих слів і висловів, після читання (і неодноразового) твору дасть завдання самостійно опрацювати відповідний матеріал підручника. При цьому слід вказати, скільки часу на це відводиться (не більше 12—15 хвилин). Після виконання завдання вчитель проконтролює засвоєння матеріалу учнями. Ставлячи запитання з метою перевірки наслідків роботи, потрібно формулювати їх у такий спосіб, щоб вони мали проблемний, а не тільки репродуктивний характер, спонукали учнів до активного мислення. Скажімо, після самостійного опрацювання байки Л. Глібова «Цуцик» доцільними будуть запитання: Яка причина

¹² Див., наприклад: А. М. Алексюк. Загальні методи навчання в школі. К., «Радянська школа», 1973, с. 223—230.

появи таких рис, як паразитизм, прислужництво в умовах капіталістичної дійсності? Чому висміяні в байці явища не можуть бути типовими в наш час? Учні скажуть, що паразитизм, прислужництво при капіталізмі зумовлювалися тим, що егоїстичні інтереси, кар'єристські устремління правлячих верств відповідали самому духу експлуаторського суспільства, тим стосункам пана і слуги, експлуатора і експлуатованого, які були його суттю. Такі явища, як прислужництво, паразитизм, підлабузництво, не можуть бути типовими в наш час, в умовах соціалістичного суспільства. Адже при соціалізмі вартість людини визначається її працею на користь народу. І тільки чесна й самовіддана праця забезпечує людині пошану, певне становище в суспільстві, матеріальний добробут. Що ж до окремих виявів підлабузництва, кар'єризму, прислужництва, то вони інколи мають місце у нас, але як явища нетипові, що піддаються гострій критиці, осуду.

Учитель прослухає відповіді, прокоментує, в разі потреби доповнить їх і, якщо для цього є підстави, оцінить.

Елемент самостійності на найнижчому рівні цієї роботи має деякою мірою умовний характер. Та не слід забувати, що й опрацювання матеріалу підручника також є формою самостійної роботи. Адже учень самотужки читає підручник, орієнтується в матеріалі, засвоює його. Щодо цього немає ніяких відмінностей, скажімо, в роботі над підручником і над будь-яким іншим літературознавчим чи літературно-критичним джерелом. До того ж психологічна настроєність учнів на самостійну роботу, на засвоєння програмового матеріалу активізує увагу, розумову діяльність і забезпечує високу ефективність навчального процесу.

В и щ и й р і в е н ь методу самостійної роботи передбачає посилення елементу самостійності учнів. До підручника вдаються лише для закріплення знань чи повторення. Роль вступної бесіди вчителя залишається такою ж, як і при нижчому рівні. Зовнішня форма вияву методу полягає в опрацюванні програмового матеріалу за поданим учителем планом або вузловим питанням. Найчастіше це — аналіз невеликих за обсягом художніх творів, передусім поезій, оскільки програма старших класів передбачає дуже незначну кількість прозових творів малих жанрів.

Форми доведення плану до учнів можуть бути різними: запис на дошці, на таблиці, демонстрація через епідіаскоп, кодоскоп, диктування і запис його учнями.

Формулюючи питання плану, слід урахувати міжпредметні зв'язки, насамперед знання учнів з російської літератури, історії СРСР. Питання настановчого характеру, головною метою яких є вироблення чіткої, логічно послідовної системи аналізу художнього твору, поєднуються з проблемними. Вони забезпечують глибину проникнення у навчальний матеріал та його узагальнення, а також свідоме сприйняття вивченого.

Вищий рівень методу самостійної роботи застосовується найчастіше в 9 та, коли матеріал порівняно нескладний, у 10 класі. Доцільний він, наприклад, під час вивчення більшості поезій І. Франка, Лесі Українки, П. Грабовського (9 клас), П. Тичини, М. Рильського, В. Сосюри, А. Малишка та інших (10 клас).

Однак твори, які потребують глибокого історико-літературного коментування, побудовані на життєвих чи історичних фактах, маловідомих для учнів, вивчати методом самостійної роботи недоцільно. Залежно від конкретних умов самостійне опрацювання матеріалу на вищому рівні організовується по-різному. Воно може відбуватися як на уроках, під безпосереднім наглядом учителя, так і вдома.

Обравши певний твір для вивчення методом самостійної роботи, вчитель заздалегідь підготує план аналізу, вступну бесіду, старанно продумає структуру уроку, звернувши особливу увагу на дозування

часу, а також на прийоми актуалізації знань. Це має в умовах самостійної роботи велике значення.

Скажімо, вивчення поезії П. Грабовського «До Б. С-го» («Прощай, коханий лясне-друже») можна провести в такий орієнтовно спосіб. Ураховуючи, що цей вірш завершує вивчення творчості поета, варто розпочати урок фронтальним повторенням, у процесі якого з'ясувати і опрацювати такі запитання та завдання: 1. Які ідеали і як утверджував П. Грабовський своєю творчістю й усім життям? 2. Визначити головні мотиви його поезії. 3. Що спільного і відмінного є в заклику до революційної боротьби в поезії Т. Шевченка і П. Грабовського, І. Франка і П. Грабовського? 4. Довести, що П. Грабовський у творчості й боротьбі мав спільну ідейну позицію з російськими революціонерами-демократами, поділяв погляди марксистів.

Підсумовуючи бесіду та переходячи до мотивації вивчення нового матеріалу, вчитель наголосить, що П. Грабовський є продовжувачем літературних традицій та революційної боротьби Т. Шевченка, але вже в нових умовах, коли провідною силою визвольного руху став пролетаріат. Як і І. Франко та М. Некрасов, П. Грабовський високо підносить у своїй поезії громадянські мотиви, утверджує ідею служіння мистецтва революційній боротьбі, виступає за революційні ідеали. Як революціонер-демократ, близький до марксизму, П. Грабовський розвінчує романтизацію минулого, спростовує націоналістичну теорію єдиного потоку. Він утверджує ідею дружби трудящих усіх націй, чим продовжує традиції Т. Шевченка, І. Франка, М. Некрасова. Тут доцільно пригадати вірш Т. Шевченка «Ще як були ми козаками».

Далі вчитель повідомить тему уроку й те, що вірш «До Б. С-го» учні опрацюють самостійно, у стислій вступній бесіді розкриє життєву основу твору, розповість про спільні ідеали, боротьбу й страждання в неволі революціонерів різних націй. Після виразного читання поезії та з'ясування незрозумілого на дошці записується (демонструється) план аналізу вірша. План може бути таким:

1. Життєва основа твору.
2. Що єднає поета з героєм вірша Б. Серошевським?
3. За які ідеали вони обидва боролися? В яких образах це розкрито?
4. Чи можна твердити, що ця поезія має оптимістичний характер? Доведіть, якщо так.
5. Що спільного й відмінного в поезіях «Ще як були ми козаками» Т. Шевченка та «До Б. С-го»?
6. Дати аналіз засобів образності останніх двох строф поезії П. Грабовського та розкрити їх ідейно-смыслову роль.
7. Визначити ідею вірша.
8. Довести, що П. Грабовський був революціонером-інтернаціоналістом.

Для аналізу в класі досить 12—15 хвилин. Після цього вчитель перевірить засвоєння матеріалу, використовуючи питання плану та доповнюючи й поглиблюючи їх. Залежно від конкретних умов, поезія може бути опрацьована самостійно за наведеним вище планом і вдома. Тоді можна запропонувати написати стислі письмові відповіді на всі чи окремі запитання або підготувати усну розповідь за планом.

Коли учні вже набули достатнього досвіду самостійної роботи за планом, можна ускладнити її форму. Замість плану досить поставити одне вузлове запитання (або завдання), яке має містити вказівку на основний напрям аналізу. Скажімо, під час вивчення поезії П. Грабовського «До Б. С-го» даємо таке завдання: Розкрити, як утверджується у вірші «До Б. С-го» ідея дружби і єдності народів у боротьбі проти царизму й капіталістичного ладу.

Найвищий рівень методу самостійної роботи полягає в тому, що педагог лише визначає об'єкт вивчення, в найзагальніший спосіб указуючи, як має бути проаналізований твір. Звичайно, вся необхідна підготовча робота проводиться на належному рівні і в цьому разі; до неї належить історичний коментар, розкриття літературної історії твору, виразне читання, пояснення незрозумілого тощо.

Метод самостійної роботи передбачає й диференціацію, індивіду-

альний підхід до учнів. У потрібних випадках учитель може, наприклад, поставивши самостійне завдання класу, дати окремим учням картки із допоміжними запитаннями чи планом аналізу, декому дозволить скористатися підручником. Так само, перевіряючи вивчене, можна ставити учням заздалегідь підготовлені запитання з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Метод самостійної роботи учнів успішно застосовується і в процесі вивчення прозових творів та інших навчальних тем, наприклад: біографії письменників, вступних розділів, оглядів тощо. Вивчення таких тем методом самостійної роботи потребує більш чи менш значної підготовки. Скажімо, коли вивчаються образи-персонажі, доцільно завчасно запропонувати учням зробити виписки і помітити в тексті місця, що характеризують їх.

Зручною формою самостійної роботи є складання детального плану характеристики дійової особи, а потім — розповідь за цим планом. Це може бути й письмова робота за самостійно підготовленим удома планом або невеликий твір на такі, наприклад, теми: «Моє ставлення до персонажа», «Типове та індивідуальне в образі героя» і т. ін. Тут знову-таки необхідно враховувати індивідуальні особливості учнів.

Отже, метод самостійної роботи має значні позитивні якості. Він створює максимальні можливості для розвитку самостійності та творчого мислення учнів, виробляє в них навички і вміння робити власні обґрунтовані висновки про літературні твори, а також життєві явища. А це має велике значення для підготовки повноцінних працівників усіх галузей народного господарства в сучасних умовах. Метод самостійної роботи дає широкі можливості для врахування індивідуальних особливостей учнів. Він забезпечує високу ефективність навчально-виховного процесу під час вивчення літератури, міцні й свідомі знання учнів.

До негативних ознак цього методу треба віднести певну складність контролю над засвоєнням навчального матеріалу всіма школярами, деякий розрив між наслідками роботи сильніших і слабких. Слід відзначити й те, що метод самостійної роботи у процесі вивчення літератури найменш розроблений теоретично, та й практичний досвід його застосування значно менший у порівнянні з іншими, традиційними методами — лекцією, бесідою. Проте він завойовує в радянській школі дедалі міцніші позиції. Дальше вдосконалення цього методу — одне з найактуальніших завдань методики літератури, педагогічної науки.

Досвід викладання літератури в середній школі свідчить, що методи в їх чистому вигляді застосовуються надзвичайно рідко. Вони майже завжди комбінуються і використовуються у взаємозв'язках, залежно від структури, дидактичної мети уроку.

Поеднання двох чи кількох методів активізує навчальний процес, сприяє урізноманітненню форм навчальної діяльності учнів, а в кінцевому підсумку забезпечує високу ефективність уроку. Важлива роль тут належить і методичним прийомам, тобто допоміжним видам навчальної роботи, які реалізуються в рамках одного з методів викладання літератури (або їх поєднання).

Сучасні вимоги до середньої освіти, зокрема до викладання літератури, ставлять як першорядне завдання — вдосконалення традиційних методів з метою посилення їх результативності. Пошуки йдуть у напрямі дальшої активізації навчально-виховного процесу на уроках літератури, збільшення питомої ваги самостійності, розвитку творчих і наукових здібностей учнів, посилення ідейно-виховного впливу літератури на формування в шкільній молоді якостей людини комуністичного майбутнього.

□□□□