

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ В ПЕРІОД НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ
FEATURES OF TEACHING METHODS OF UKRAINIAN LITERATURE
DURING THE NATIONAL REVIVAL**

Визначено основні тенденції розвитку методики навчання української літератури в період розбудови національної школи в Україні (90-ті роки ХХ ст. – перші роки ХХІ ст.), зокрема щодо оновлення змісту шкільної літературної освіти, визначення ефективних методів і прийомів вивчення художнього твору, значимості виховного впливу художніх творів на особистісний розвиток учнів.

***Ключові слова:** тенденція, методика навчання української літератури, зміст шкільної літературної освіти, аналіз художнього твору, самостійна пізнавальна діяльність учнів-читачів.*

Проголошення в 1991 р. незалежності України, зміцнення її суверенітету обумовили процес оновлення національної школи, активізували розроблення державних стандартів якості мовно-літературної освіти, докорінну перебудову змісту шкільної літературної освіти та обґрунтування її концептуальних засад. Визначаючи перспективи розвитку тогочасної методики викладання української літератури, вчений-методист О. Мазуркевич зазначав, що «розбудова національної школи в суверенній, незалежній Україні вимагає нового підходу до вивчення української літератури на основі повноправного утвердження рідної мови, повсюдного відродження духовного життя, вільного розвою багатовікової культури великого народу, гідного чільного місця в житті й співдружності людства» [4, с. 3].

Нагального вирішення потребували проблеми шкільної літературної освіти, зокрема щодо відбору художніх творів для текстуального вивчення, визначення ефективних методів та прийомів їх опрацювання на уроці,

оновлення науково-методичного забезпечення шкільного навчання літератури відповідно до тогочасних прогресивних вимог щодо змісту й методів навчання.

Період національного відродження характеризувався активним розвитком методичної науки. Презентовані вченими-методистами Б. Степанишином, Є. Пасічником та Н. Волошиною методики викладання української літератури в школі були побудовані на нових концептуальних засадах національної освіти, що поєднували традиційні та інноваційні підходи до шкільного викладання літератури. Так, Б. Степанишин як автор першої в незалежній Україні методичної есеїстики «Викладання української літератури в школі» (1995 р.) вказував на особливе значення навчального предмета у процесі виховання патріотичних почуттів учнів. Є. Пасічник у «Методиці викладання української літератури» (2000 р.) акцентував на важливості критичного осмислення напрацювань вітчизняної методичної школи для її модернізації та визначав основним завданням шкільної літературної освіти формування національної самосвідомості учнів. Н. Волошина у «Наукових основах методики літератури» (2002 р.) обґрунтовувала науковий підхід до вивчення літератури як мистецтва слова, яким передбачено взаємодію емоційно-логічних факторів художнього сприймання та посилення дидактичного аспекту навчання.

Наукові проблеми тогочасної шкільної літературної освіти відображено в дослідженнях про навчання і виховання засобами літератури (Є. Пасічник, Б. Степанишин, О. Бандура, Н. Волошина, С. Пультер, А. Лісовський, Л. Мірошніченко, А. Ситченко), компаративне (А. Градовський) та контекстне (В. Гладишев) вивчення художніх творів, взаємозв'язки літератури із різними видами мистецтва (С. Жила). Окремі аспекти вдосконалення шкільного вивчення літератури відображено в дисертаціях, що висвітлювали проблеми формування національної свідомості та розвитку патріотичних почуттів учнів (Ю. Бондаренко, В. Коваль), морально-етичного виховання школярів на традиціях українського народу (Л. Драчук), виховання читацької культури учнів (Г. Воронцов), змісту й методів вивчення української літератури в школах різного типу (О. Куцевол) та рівня освіти (Л. Глоба), що в контексті розбудови

національної школи свідчило про активне оновлення змісту літературної освіти та утвердження нової освітньої парадигми – від передачі знань вчителем до їх активного й зацікавленого здобуття учнями.

Осмислення прогресивних теоретико-методичних ідей, продукованих вченими-методистами в період розбудови національної школи суверенної України, зумовили вибір теми нашого дослідження. Метою статті передбачено розкриття основних тенденцій, що характеризують методіку навчання української літератури в 90-ті роки ХХ ст. та перші роки ХХІ ст. та визначили перспективи її подальшого розвитку.

На початку 90-х рр.. окреслилися основні засади розвитку національної школи щодо її демократизації, етнізації та врахування регіональних особливостей, що відповідає сучасним тенденціям гуманізації шкільної освіти й децентралізації її управління, яка в умовах нинішнього соціального замовлення забезпечується реалізацією принципів особистісно зорієнтованого навчання [1, с. 7-19]. На етапі відродження української шкільної освіти науковці та творчі вчителі акцентували на двоскладному характері змісту шкільного навчання [1, с. 22], що не обмежувалося лише процесом набуття учнями знань та формуванням їхніх умінь і навичок, а й передбачав наявність діяльнісного компоненту навчання. Свого часу Б. Степанишин указував на важливість визначення змісту і форми навчання, виокремлюючи комунікативний аспект взаємодії педагога та учнів: «Продуктивність літературної освіти значною мірою залежить від наявності не тільки прямого зв'язку «вчитель-клас», а й зворотного – «клас-учитель», тобто інформації про хід сприймання і засвоєння навчального матеріалу кожним учнем зокрема» [9, с. 87]. Реформування змісту тогочасної шкільної освіти передбачало перерозподіл суб'єктів педагогічної взаємодії, за умов якого вчитель надає вихованцям знання, а учні оволодівають способами пізнання і видами практичної діяльності, що в цілому забезпечує можливість неперервного навчання як одного із пріоритетних освітніх завдань.

Оновлення тогочасної класно-урочної системи навчання в Україні обумовлювалося поширенням групових, парних та індивідуальних форм

організації навчальної діяльності, що передбачало обов'язкове врахування індивідуальних якостей школярів та сприяло їхньому цілеспрямованому особистісному розвитку [1, с. 39-42]. Відповідно набувала актуалізації проблема професійної майстерності вчителя-словесника, функції якого в умовах нової національної школи були переорієнтовані на врахування пріоритету пізнавальної діяльності учнів. Ефективність уроку визначалася ступенем активності й продуктивності діяльності школярів, що досягалася методично правильною організацією навчального заняття.

Учений-методист Б. Степанишин вказував на необхідність предметної обізнаності вчителя-словесника, визначав його виховну місію в навчально-виховному процесі та окреслював особистісні якості педагога. «Робота вчителя, – пояснював Б. Степанишин, – має оцінюватися за рівнем знань та вмінь учнів, за ступенем розвитку їхніх розумових сил...» [9, с. 10]. Зосередженість на результативності педагогічної праці як категорії, що традиційно не має досить чітких критеріїв оцінювання, свідчила про переорієнтацію вітчизняної методичної думки на пошуки ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання та вимірювання якості освіти, вказувала на *тенденцію щодо актуалізації формального аспекту навчання літератури та суб'єктної ролі вчителя у цьому процесі.*

В останнє десятиріччя минулого століття формувався новий підхід до структурування змісту шкільної літературної освіти, зокрема щодо добору художніх творів для текстуального вивчення. Простежуючи еволюцію навчальних програм із української літератури для 5-11 класів, Б. Степанишин відзначав поступове оновлення програми 1988 р., що на відміну від попередніх, була зорієнтована на вивчення літератури як мистецтва слова, включала нові імена письменників, а також передбачалося вивчення окремих художніх творів за вибором учителя та учнів [10, с. 44-50]. Дослідник вказував на прогресивний характер навчальної програми 1990 р., в якій було враховано «своєрідність і самобутність української літератури, глибоке розкриття національних і соціальних проблем.., місце і значення українського словесного мистецтва в

світовому літературному процесі» [10, с. 45]. Такі зміни свідчили про поступове утвердження в українській школі національних виховних ідеалів. Фаховий інтерес викликали коментарі Б. Степанишина щодо повноти сприймання учнями художніх творів, трактування образів-персонажів, групування творів за художніми стилями тощо [10, с. 47-49].

У навчальних програмах з української літератури для 5-11 класів (1992, 1995, 1998 рр.), що функціонували паралельно, спостерігалася тенденційне наповнення змісту шкільної літературної освіти художніми творами, в яких обстоювалася національна ідея та український патріотизм. Окрім того, були розроблені навчальні програми факультативних курсів, орієнтовані на виховання в учнів поваги до національних культурних традицій [7].

Аргументованому розкриттю основних тенденцій розвитку методичної науки сприяє аналіз тогочасних посібників для вчителів-словесників. Глибока зацікавленість проблемою ефективної організації на уроках літератури, зокрема й щодо питання організації самостійної роботи учнів як важливого фактора визначення якості шкільної літературної освіти, спостерігалася в дослідженнях О. Бандури, Н. Волошиної, Є. Пасічника, Н. Паламарчук, Б. Степанишина. Так, Б. Степанишин висловлювався за необхідність дотримання кожним педагогом чіткої методичної концепції, своєрідного «літературно-методичного кредо». Водночас учений наголошував, що гуманістичне спрямування української школи та особлива роль літератури як шкільного предмета у формуванні всебічно розвиненої особистості сприяють розвитку в учнів умінь самостійної пізнавальної діяльності відповідно до настанови щодо діяльнісного компонента навчання, що є актуальною й нині [11, с. 5].

Обґрунтовуючи наукові засади цієї педагогічної проблеми, дослідник слушно стверджував, що успішне самонавчання учнів залежить від їхньої здатності самостійно здобувати знання та вміння їх практичного застосовувати, що традиційно є життєвою необхідністю кожної людини [11, с. 7]. Він переконував у важливості формування в учнів *спеціальних (читацьких) умінь* для повноцінного, усвідомленого сприймання ідейно-художнього змісту твору.

Вчений-методист запропонував «двоєдину класифікацію самостійної роботи учнів», а саме залежно від завдань, мети й змісту монографічної теми, що вивчається на уроці та з урахуванням інтелектуальних можливостей учнів [11, с. 13]. Визначаючи етапи самостійної роботи як підготовчий, засвоєння нового матеріалу, тренувальний, завершальний та поглиблення набутих знань і вмінь, Б. Степанишин рекомендував такі види учнівської діяльності (вивчення біографії письменника, робота над текстом художнього твору, опрацювання додаткових джерел тощо), які переважно стосувалися її змістового аспекту та потребували розширення в діяльнісному напрямі, що відповідало *тенденціям щодо суб'єктної активізації учнів*, характерної для нової національної школи. Розвиваючи тлумачення В. Неділька про рівні самостійної роботи, Б. Степанишин структурував її на самостійно-репродуктивну, репродуктивно-критичну й критично-творчу [6, с. 114-116]. Таким чином, виразно простежувалася *тенденція щодо розподілу змісту й форм самостійної роботи учнів за рівнем складності*, що надавало можливість пропонувати учням літературні завдання відтворювального, пошукового і творчого характеру, послідовно формуючи їхні читацькі вміння й загальну здатність до самонавчання. Отже, методична концепція Б. Степанишина щодо організації самостійної роботи учнів на різних етапах уроку літератури та вивчення художнього твору, науково обґрунтована на початку оновлення національної школи, стала міцним підґрунтям для розвивального навчання літератури, на ідеях якого удосконалюється методична наука в ХХІ столітті.

Активне дослідження проблем шкільної літературної освіти в останнє десятиріччя минулого століття спонукало вчених і вчителів до пошуків оптимальних шляхів розвитку національної школи, розроблення нового змісту навчання та визначення методів, форм, засобів та умов успішної реалізації освітніх завдань. Єдність змісту, форм і мети літературної освіти, на думку вченого-методиста А. Лісовського, визначається орієнтацією шкільного курсу літератури на естетичний розвиток учнів-читачів, що безпосередньо зумовлюється духовно-естетичним потенціалом виучуваних художніх творів.

Зміна соціологічного вектора шкільної літературної освіти на естетичний кардинально вплинула як на перебудову її змісту, так і на методичну теорію осягнення його учнями. Слушним є висловлювання А. Лісовського щодо розуміння поняття естетичної свідомості особистості: «...уміння сприймати найтонші нюанси художнього твору, співпереживати, плакати і сміятись, читаючи твір, і вміння відповідно діяти в житті – взаємопов'язані, як пов'язані моральне і естетичне» [3, с. 7]. Методист поглиблює настанову попередників (О. Потебні, О. Никифорової, Н. Миропольської) про необхідність формування в учнів здатності до образного мислення і художнього сприймання, своєрідних «агрегатів сприйняття», без яких твір залишиться нерозкритим текстом, а читач – емоційно закритим до думок і почуттів, виражених майстром слова. *Тенденція щодо розвитку в учнів образного сприймання художнього твору* тісно пов'язана з його естетичним засвоєнням, орієнтує на розуміння процесу навчання літератури як одного із видів мистецтва. Думку про мистецтво викладання літератури в школі традиційно активно підтримують письменники та літературознавці, а також й деякі сучасні методисти (Т. Недайнова). Однак її необґрунтованість доводила ще Т. Бугайко, а на початку 90-х років ХХ століття розвивали у своїх працях О. Бандура, Н. Волошина та Л. Мірошніченко.

Глибину осягнення художнього твору методисти (О. Мазуркевич, А. Лісовський) пов'язують із читацькою можливістю ідентифікувати в тексті не лише «план зображення», а й «план вираження», здатністю учнів визначати авторську ідею та її основні виразники в тексті. Шкільна практика свідчить, переконує А. Лісовський, що «...одні сприймають глибинну сутність художнього твору, інші – його поверхневий шар» [3, с. 6]. Методист, як і свого часу К. Фролова, вказує на необхідність розкриття підтексту прочитаного художнього твору. Згодом науковцями актуалізовано ідею розуміння кодованого тексту, розшифрування якого сприяє визначенню прихованих змістів твору [5]. Здатність учнів усвідомлювати прочитане обумовлює глибину естетичного сприймання художнього твору. В контексті зазначеного увиразнилася проблема розумового виховання учнів на уроках літератури,

організація яких передбачала вивчення твору в єдності думки й почуття. Загалом *тенденції до інтелектуалізації уроку* літератури зміцнюються в методичному просторі з кінця минулого століття (В. Паламарчук, А. Ситченко).

На уроці літератури важливо формувати в учнів здатність до емоційного сприймання художнього твору та водночас осмисленого розуміння його ідейно-тематичного змісту, що потребує виконання різнорівневих завдань. Однак зауважимо, що в 90-х роках ХХ ст., в умовах актуалізації проблеми шкільного вивчення літератури в емоційно-чуттєвому аспекті, рекомендації вчених-методистів обмежувалися розглядом художнього твору «крізь призму добра і зла» (вислів А. Лісовського – Т.Я.), аналізом його моральної проблематики, проектуванням зображеного письменником на життєві ситуації. Прикладом такого підходу до літературного навчання є поширення досвіду вчителя-новатора Є. Ільїна, який обстоював людинознавчу домінанту уроку літератури без достатнього врахування дидактичних принципів навчання та необхідності розвитку літературознавчих пошуків школярів [2].

Повноцінне усвідомлення змісту художнього твору можливе за умови глибокого розуміння учнями сутності складників його форми, зокрема образів-персонажів як ключових носіїв авторської ідеї. Про образ, який виражає духовно-естетичний сенс зображеного автором, говорить й А. Лісовський. Отже, осмислення школярами домінанти в характері головного героя твору є важливим чинником визначення його ідейно-художньої функції в літературному творі (Л. Тимофєєв, М. Храпченко).

У 90-х рр. чітко визначилася методична настанова, згідно якої основою аналізу художнього твору є ті елементи, з яких складається авторська побудова твору (за А. Лісовським), оскільки його читання та сприймання – це переважно відтворення в уяві образних картин та елементів тексту (за Є. Сверстюком). Тому увагу учнів слід зосереджувати не лише на прийомах зображення персонажа, а й на структурі образу відповідно до особливостей художнього сприймання (за О. Никифоровою). За таких умов у читача поняття про художній образ формується від конкретно-чуттєвого сприймання до

абстрактного осмислення та відповідних висновків про його функціональне навантаження, що сприяє засвоєнню художнього твору в цілому [8, с. 25].

Проблема повноти осягнення змісту і форми художнього образу взаємопов'язана з питанням вивчення мови твору та розвитку мовлення учнів-читачів. Так, естетичний підхід до вивчення мистецтва слова зумовлює потребу розглядати у художньому тексті образне слово – образ мови (за О. Потебнею), з його контекстним значенням та усталеною формою. Тому й уміння учнів відтворювати близько до тексту й пояснювати прочитане набуває естетичного значення, що пов'язано з усвідомленням школярами того, що зміст слова є формою ідеї, а саме слово перетворюється на образ [3, с. 20]. Осягнення гармонійної єдності змісту й форми художнього образу сприяє осмисленню художньої майстерності митця, що засвідчує естетично-розумовий рівень реципієнта. Так окреслювалася *тенденція щодо впровадження ідей рецептивної естетики в шкільну практику ідейно-художнього аналізу твору*, що обумовлювало якісно новий рівень літературної освіти.

Проблема організації ефективного та оптимального навчання літератури в школі загострювала питання перевірки й оцінювання рівня знань учнів. Із цього приводу Б. Степанишин зауважував, що саме від якості оцінювання учнівських знань значною мірою залежить ефективність навчання [9, с. 56]. Так, учений запропонував авторську методику оцінювання, орієнтовану не лише на констатацію знань, умінь та навичок школярів, а й на виявлення їхніх почуттів та захоплень, а також рекомендував доцільні методи й форми опитування, передбачаючи застосування вже набутих знань і вмінь. Отже, увиразнювалася *тенденція щодо важливості етапу перевірки та оцінювання результатів навчання як важливого чинника освіти*, що допомагає виявити й закріпити в учнів нові знання.

Методичні пошуки шляхів і засобів ефективного навчання літератури в період 90-х ХХ ст. та перших років ХХІ ст. були зорієнтовані на розроблення формального аспекту шкільної освіти та засвідчили прагнення провідних фахівців сформулювати навчальні моделі з оптимальним для конкретної

пізнавальної ситуації поєднанням мети, змісту, методів і форм навчання, врахуванням відповідних педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Вишневський О. І. На шляху до рідної школи: наук.-популяр. нарис. / О. І. Вишневський. – Львів, 1991. – 60 с.
2. Ильин Е. Н. Герой нашего урока / Е. Н. Ильин. – М.: Педагогика, 1991. – 288 с.
3. Лісовський А. М. Деякі проблеми шкільної літературної освіти: метод. посіб. / А. М. Лісовський. – К.: ІСДО, 1995. – 60 с.
4. Мазуркевич О. Р. За рідне слово в рідній школі. На шляху становлення методики української літератури / О. Р. Мазуркевич. – К. – Херсон, 1995. – 208 с.
5. Марко В. П. Стежки до таїни слова: літературознавчі й методичні студії: навч. посіб. / В. П. Марко. – Кіровоград: Степ, 2007. – 264 с.
6. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі / В. Я. Неділько. – К.: Вища школа, 1978. – 248 с.
7. Проект програм та методичні рекомендації факультативних курсів середньої загальноосвітньої школи: Етнографія України. Фольклор України. 8-9 класи; Світова художня культура. 9-11 класи. – К.: Рад. школа, 1991. – 176 с.
8. Ситченко А. Л. Пізнавально-виховні завдання для формування умінь аналізувати образ-персонаж: метод. реком. / А. Л. Ситченко. – К.: Рад. школа, 1988. – 25 с.
9. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі / Б. І. Степанишин. – К.: РВЦ «Проза», 1995. – 256 с.
10. Степанишин Б. І. Еволюція і корекція програми української літератури 5-11 класів / Б. І. Степанишин // Українська мова і література в школі. – 1999. – № 1. – С. 44-50.
11. Степанишин Б. І. Література – вчитель – учень (Самостійне вивчення учнями літератури): посіб. для вчителя / Б. І. Степанишин. – К.: Освіта, 1993. – 240 с.

1. Vy`shnevs`ky`j O. I. Na shlyaxu do ridnoyi shkoly`: nauk.-populyar. nary`s. / O. I. Vy`shnevs`ky`j. – L`viv, 1991. – 60 s.
2. Il`yn E. N. Geroj nashego uroka / E. N. Il`yn. – M.: Pedagogy`ka, 1991. – 288 s.
3. Lisovs`ky`j A. M. Deyaki problemy` shkil`noyi literaturnoyi osvity`: metod. posib. / A. M. Lisovs`ky`j. – K.: ISDO, 1995. – 60 s.
4. Mazurkevy`ch O. R. Za ridne slovo v ridnij shkoli. Na shlyaxu stanovlennya metody`ky` ukrayins`koyi literatury` / O. R. Mazurkevy`ch. – K. – Xerson, 1995. – 208 s.
5. Marko V. P. Stezhky` do tayiny` slova: literaturoznavchi j metody`chni studiyi: navch. posib. / V. P. Marko. – Kirovograd: Step, 2007. – 264 s.
6. Nedil`ko V. Ya. Metody`ka vy`kladannya ukrayins`koyi literatury` v serednij shkoli / V. Ya. Nedil`ko. – K.: Vy`shha shkola, 1978. – 248 s.
7. Proekt program ta metody`chni rekomendaciyi fakul`taty`vny`x kursiv seredn`oyi zagal`noosvitn`oyi shkoly`: Etnografiya Ukrayiny`. Fol`klor Ukrayiny`. 8-9 klasy`; Svitova xudozhnya kul`tura. 9-11 klasy`. – K.: Rad. shkola, 1991. – 176 s.
8. Sy`tchenko A. L. Piznaval`no-vy`xovni zavdannya dlya formuvannya umin` analizuvaty` obraz-personazh: metod. rekom. / A. L. Sy`tchenko. – K.: Rad. shkola, 1988. – 25 s.
9. Stepany`shy`n B. I. Vy`kladannya ukrayins`koyi literatury` v shkoli / B. I. Stepany`shy`n. – K.: RVCz «Proza», 1995. – 256 s.
10. Stepany`shy`n B. I. Evolyuciya i korekciya programy` ukrayins`koyi literatury` 5-11 klasiv / B. I. Stepany`shy`n // Ukrayins`ka mova i literatura v shkoli. – 1999. – # 1. – S. 44-50.
11. Stepany`shy`n B. I. Literatura – vchy`tel` – uchen` (Samostijne vy`vchennya uchnyamy` literatury`): posib. dlya vchy`telya / B. I.

The article reviews the main development trends of teaching methods of Ukrainian literature during the building of the national school in sovereign Ukraine (90 years of the XX century – the first years of the XXI century).

Scientists and methodologists B. Stepanishin, E. Pasechnik and N. Voloshina actualized the issue of the national school's rebuilding and defined its main objective the formation of national consciousness of students, justify a scientific approach to the study of literature as art of the word, which provides emotional and logical interaction of artistic perception factors and enhance the didactic teaching aspect.

The rational way of organizing students' learning was promoted in the classroom literature from mastering curriculum knowledge and developing abilities – an active creative application of acquired skills in the new training and worldly situations. In this manner, the reorientation of methodological thought in search of effective methods, techniques and forms of education and educational measurement quality indicated the trend of mainstreaming formal learning aspect of literature and subjective role of the teacher in this process.

The trend of organization independent students' work was actualized as an important factor determining the quality of literary education at school. The trend for the distribution of content and forms of independent students' work was clearly observed in terms of complexity.

The methodical teaching of Ukrainian literature got stronger tendency to intellectualization lesson organization which included studding of belles-lettres in unity of thought and feeling, conscious development of students' artistic and aesthetic perception of the text.

The trend for implementing ideas of receptive aesthetics was framed in the analysis of the text, under the terms of which students' attention focused on methods as the character image and the image of the structure to the particularities of artistic perception. The trend of the testing importance and evaluation phase of the studding results based as an important factor in schooling.

Therefore, methods of teaching Ukrainian literature lined up on new conceptual basis of national schools, combining traditional and innovative approaches to literary education.

Keys: trend, methods of teaching Ukrainian literature, literary content of school education, the analysis of belles-lettres, self-contained pupils' cognitive activity.