

*Т.О. Яценко,  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник, докторант  
Інституту педагогіки НАПН України*

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ**

*У статті подано ретроспективний аналіз основних періодів та етапів розвитку методики літератури з обґрунтуванням ролі різних чинників у формуванні системи науково-методичного знання. Розглянуто педагогічні ідеї вітчизняних і зарубіжних методистів, що розкривають ключеві проблеми літературної освіти на початковому етапі її розвитку в змістовному й організаційно-діяльнісному аспектах, та окреслено перспективні тенденції їх подальшого функціонування.*

**Ключові слова:** *етапи та періоди розвитку, шкільна літературна освіта, методика навчання літератури, динаміка педагогічних явищ.*

*Постановка проблеми.* В умовах модернізації шкільної літературної освіти чітко окреслюється проблема аналізу та засвоєння історичних надбань методичної науки, що є важливою умовою реального поступу як теоретичної думки щодо перспектив змістового й формального аспектів викладання української літератури в школі, так і шкільної практики літературної освіти.

Критичний аналіз історичного досвіду методики навчання української літератури є важливим джерелом розробки стратегії сучасної літературної освіти, необхідною основою наукового пізнання, на ґрунті якого виникають науково-методичні концепції. Вивчення процесу становлення шкільної літературної освіти дає змогу оцінити її сучасний стан, глибше розглянути й усвідомити динаміку педагогічних явищ, характерних для певних суспільно-політичних і соціально-культурних умов, з'ясувати особливості української методики викладання літератури в загальнонавчальних закладах.

*Аналіз досліджень.* Продуктивному вивченню історії та теорії методики навчання літератури сприяють педагогічні та історико-методичні дослідження класиків української методики літератури, зокрема її зачинателя О. Дорошкевича та основоположників – Т. Бугайко і Ф. Бугайко. Ґрунтовним дослідженням на цю тему є нариси з історії методики викладання української літератури О. Мазуркевича [7], в яких послідовно характеризуються педагогічні ідеї провідних діячів української культури, передусім – мистецтва слова.

*Виділення нерозв'язаних раніше аспектів загальної проблеми.* Історико-генетичний підхід до теоретичного досвіду минулого як методології сучасних дослідницьких пошуків сприяє розвитку ідей історико-педагогічних досліджень у галузі методики навчання літератури, зокрема тенденцій її розвитку другої половини ХХ – початку ХХІ ст.

*Мета статті* – розкриття історичних витоків методики української літератури, ретроспективи її генеалогії, формування нового погляду на здобутки педагогів-методистів періоду становлення методики літератури як галузі наукового знання.

*Виклад основного матеріалу дослідження.* Перший етап розвитку методики навчання літератури окреслюється періодом Київської Русі й визначається характером української культури княжої доби, яка долучилася до християнських духовних цінностей, що, на думку вітчизняних культурологів, «збагатили скарбницю духовного життя українського народу, вивели його культуру на широкі простори світової цивілізації, поставили в один ряд з найрозвинутішими тогочасними культурами» [5, с. 326].

Формування методичної науки живиться насамперед досягненнями її твірної основи – педагогічної думки, що має глибоке історичне коріння. Уже найдавніші джерела, – доводить О. Мазуркевич [7, с. 3-4], – становлять передумови зародження методики літератури в Україні. На підставі археологічних знахідок дослідники висловлюють припущення «про існування в ІІІ – на початку ІV ст. н.е. у Древній Русі спеціально

організованих осередків освіти» [12, с. 4-5]. Ймовірність цієї гіпотези підтверджується наявністю давньослов'янського суфікса - ищ у слові «училище», що походить від іменника «учень» чи дієслова «учіння».

Державне будівництво Київської Русі вимагало освічених службовців, для підготовки яких запроваджувалося систематичне навчання, неможливе без слова і книги, письменства і літератури, а також елементарних пояснень щодо форм і методів роботи з ними. Так, у «Повчанні Володимира Мономаха дітям» висловлені досить актуальні педагогічні ідеї: природовідповідного навчання і комплексного виховання, пов'язаного з життям та інтересами суспільства тощо [13 **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 11-12].

Перші школи у Київській Русі застосовували у навчанні рукописні книжки-збірники, зокрема «Ізборники Святослава» (1073 р. і 1076 р.). Методист В. Оліфіренко вказує на їх енциклопедичний зміст, концептуальну спрямованість на поширення християнської моралі та проголошення ідеї соціального примирення за допомогою виховання. Ця педагогічна ідея домінує і в діяльності українських просвітителів кінця XVIII – поч. XIX ст. Однією з найдавніших методичних праць, вміщених в «Ізборнику» (1076 р.) можна вважати статтю «Слово некоего калугера в чътьи книг», в якій подано рекомендації щодо читання книг, зокрема вказується на необхідність послідовного продуманого читання кожної частини, а для глибокого усвідомлення істини, відображеної у книзі, рекомендується повторне прочитання матеріалу [8, с. 16-17].

Про активне поширення шкільної освіти в часи Київської Русі свідчить наявність шкіл у Києві, Новгороді, Галичі, Переяславі та Чернігові (всього джерела повідомляють про 16 шкіл) [12, с. 5-6]. Грамоті навчалися й діти простолюду: ремісників, купців та інших, оскільки того потребувало їхнє господарство. У ті часи вітчизняну педагогічну думку розвивали мислителі й письменники К. Туровський, К. Смолятич, Д. Заточник, які у своїх творах висвітлювали педагогічні проблеми, зокрема щодо методики роботи з книгою [12, с. 41].

Отже, факт давньоруського походження педагогічної думки в Україні, а також методики опрацювання писемних джерел як засобу передачі готових знань, переконливо доведений вітчизняною наукою, тому давньоруські освітні процеси є органічною частиною українського культурного розвитку.

Період XII-XV ст. ст. характеризується поширенням суперечностей між руськими князями, протистоянням українських земель, міжособними війнами, що породжували національний розбрат і негативно позначалися на національній самосвідомості українців та розвитку української державності, культури й освіти того часу.

З часом активізується відродження національної свідомості, яке набуває піднесення в середньовіччя. Так, ідея вищості духовного начала над земними благами та привілеями, висловлена ще митрополитом Іларіоном у «Слові про закон і благодать» (між 1037 і 1050 р. р.), служила яскравим ціннісним орієнтиром у вихованні багатьох поколінь українців [12, с. 8], живила гуманістичну філософію Г. Сковороди, формувала світогляд провідників української духовності наступних поколінь.

Розвиток шкільної освіти та книги в період Київської Русі на архетипному рівні позначився на свідомості українців і найбільш яскраво виявився у їхньому прагненні до освіти та науки. В українських школах княжої доби широко практикувалася самостійна робота учнів з книгою. Для закріплення учнівських знань та сформованості вмінь вчителі активно застосовували прийом повторення вивченого матеріалу, усвідомлюючи необхідність взаємозв'язку знань, поєднання теорії з практикою, широко використовували наочність під час застосування методу порівнянь на основі аналогій [12, с. 49-50].

Активізація національно-духовного відродження, починаючи з XVI ст., характеризує третій період розвитку української культури і пов'язана з діяльністю її ключових осередків – братських шкіл, статuti яких мають цінний матеріал щодо організації навчального процесу на уроці та

самостійної роботи учнів (сформовано елементи класно-урочної системи, визначено учнівські обов'язки ) [1, с. 85-86].

Про рівень середньовічної шкільної освіти в Україні свідчить розвиток підручникотворення. З-поміж багатьох навчальних і наукових книг тих часів вирізняються букварі першодрукаря Івана Федорова (бл. 1520 – 1583), які є вершиною методичних досягнень XVI ст., а «деякі їх складові елементи і сьогодні становлять основу сучасного букваря і читанки» [8, с. 22-23]. Вчені вважають, що в тогочасних книгах були реалізовані методи навчання, які відповідають визначеним сучасними українськими філософами принципам субстанціональної єдності та діалогової згоди як мінімальної базової основи освіти [6, с. 103-125].

Широкої популяризації у братських школах набули навчальні книги – підручник зі старослов'янської мови Л. Зизанія (1596 р.) [8, с. 24], «Граматика» М. Смотрицького (1619 р.) та словник П. Беринди (1627 р.).

Центром науки для слов'янського світу була Києво-Могилянська Академія, в статутних положеннях якої виразно помітні тенденції до свідомого і впорядкованого навчання, послідовного формування учнівської саморегуляції, наполегливого досягнення інтеграції виучуваних знань. У документі акцентується на необхідності підвищення професійної підготовки вчителів, визначаються методичні поради щодо організації читацької діяльності школярів.

Відкритість української середньовічної школи, обмін учителів та учнів забезпечили сприятливі умови для ідейно-педагогічних запозичень щодо освіти й виховання. Тогочасна європейська освіта зазнала прогресивних змін під впливом педагогічної концепції Я. Коменського (1592-1670), викладеної у «Великій дидактиці» (1632). Дидактичні положення педагога-реформатора визначили ключові тенденції розвитку освіти, зокрема й літературної: а) орієнтування на очікуваний результат у навчанні; б) розвиток учнівського інтересу до навчання; в) формування в учнів поняття істини; г) виховання високих моральних якостей. У пошуках універсального методу навчання,

вчений аргументував думку про те, що основою реформування школи є точний порядок у всьому, бо природа не змішує своїх дій, виконує їх кожен зокрема, у певному порядку [11, с. 11-136]. Я. Коменський пояснював, що процес навчання повинен відбуватися через кожен навчальну дію, поелементно, завдяки висвітленню причинних зв'язків, забезпечуючи успішну пізнавальну діяльність учнів [11, с. 75]. Ця тенденція корелює із основними принципами сучасного технологізованого навчання, що набуло наукового обґрунтування та практичного поширення наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. ст.

Визначилися й негативні тенденції тогочасного культурного життя: поступово утверджувалося двовір'я (католицизм і православ'я), а також двомовність (грецька чи латинська мови) у викладанні.

Цей період увійшов в історію української культури як полемічний, що охопив церковну сферу, шкільну освіту, зокрема й літературну. Осередками полемічної боротьби за православ'я були братські школи – Острозька (1576 р.), Київська (1615 р.), Могилянська колегія (1632 р.) та інші, відомі яскравими полемістами – письменниками, які розробили методичні поради щодо роботи з книгою. Вчений-історик методичної науки О. Мазуркевич звертає увагу на вимоги Івана Вишенського (1550 (?) – 1621) щодо режиму читання та правильної його організації, стосовно техніки читання та усвідомлення прочитаного, зв'язку вивченого з життям [7, с. 25-26].

Літературна освіта все більше виступає середовищем формування національної еліти. Окреслюються й методичні елементи роботи з книгою, що забезпечують її свідоме опрацювання. Засадничими у нинішньому виборі типу літературного аналізу є міркування середньовічного українського філософа, педагога і психолога Інокентія Гізеля (бл. 1600-1683) щодо відмінностей між природою і мистецтвом: мистецтво створює послідовно, частину за частиною, природа ж – одночасно цілісність [1, с. 107]. Очевидно, що й аналіз літературного твору доцільно проводити послідовно, услід за розвитком описуваних подій, тобто, у найбільш природовідповідний спосіб.

Твердження вченого про те, що мистецтво не може творити явища природи, оскільки існує лише в інтелекті, переконує: людина як частина природи виступає творцем мистецтва. Оскільки літературний твір є суб'єктивним продуктом психічних процесів митця, то неприпустимо ототожнювати художні картини, зображені письменником, із реальним життям. Літературно-естетичні погляди І. Гізеля сприяють глибокому розумінню синтетичної специфіки мистецтва слова й відповідних особливостей його вивчення у школі.

Етапним явищем української культури є постать філософа та педагога Григорія Сковороди (1722-1794), діяльність якого має неперехідне значення для розвитку національної та світової педагогіки, українського просвітительського реалізму й духовності загалом.

Одним із перших в історії педагогічної думки України Г. Сковорода обстоював ідею всебічно розвиненої особистості, акцентуючи у своїх творах на особливостях розумового, морального, естетичного та трудового виховання. Заслуговує на увагу його твердження щодо розумового виховання, мета якого не нагромадження знань, а формування в дітей уміння самостійно мислити, робити висновки та застосовувати набуті знання.

У своїх філософських поглядах Г. Сковорода був ідеалістом, але в теорії пізнання світу виступав раціоналістом, стверджуючи, що все можна пізнати тільки розумом. Твердження філософа про необхідність взаємодії розумових, моральних та естетичних чинників у процесі навчання й розвитку особистості має методологічне значення для літературної освіти й виховання загалом. Не зважаючи на те, що в об'єктивній реальності моральне й естетичне можуть бути взаємосуперечливими категоріями, то у художньому творі – зближеними і тому максимально впливають на ступінь сприймання читачем мистецького явища. Філософ підтримував емоційно-логічний підхід до художнього сприймання, обстоював єдність розумового і морального виховання, що є основними складниками духовного світу розвинутої

особистості, як про це пізніше писали у своїх наукових працях П. Юркевич та В. Сухомлинський.

Займаючись педагогічною діяльністю, Г. Сковорода удосконалив методи навчально-виховної роботи в школі, засуджував авторитаризм та догматику в навчально-виховному процесі, вимагав врахування вікових особливостей дітей, радив педагогам викладати навчальний матеріал доступно, ясно і точно. Педагог обстоював ідею наочності у навчанні, використовував у Переяславському та Харківському колегіумах, окрім групових та індивідуальних уроків, додаткові заняття для розширення навчальної програми, практикував також вільну гурткову форму навчання. Велику роль у навчальному процесі Г. Сковорода відводив слову, за допомогою якого розкривається сутність явищ. Сам просвітитель був чудовим майстром слова, про що свідчать його листи до учнів, які справедливо вважають педагогічними перлами. Він радив своїм вихованцям бути добродішними, працелюбними, скромними і чуйними до людей [15**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 4].

Літературні твори Г. Сковороди написані латиною, але сповнені українським духом, мають широку, загальнолюдську вартість насамперед своєю гуманістичною спрямованістю. Його художня творчість, маючи на меті навчити людей бути щасливими, стимулювала і його педагогічні ідеї щодо читання та засвоєння літератури. Цінними є вказівки письменника щодо режиму читання, добору кращих творів, їх вдумливого та чуттєвого сприймання, звертання належної уваги на художні засоби в тексті та його естетичне значення, критичне оцінювання твору. Настанова «повчати розважаючи» сприяє цікавому і продуктивному процесу навчання, що передбачає не лише розумове напруження школярів, а й їхню чуттєву наснагу й насолоду, особистісне прагнення до пізнавальної діяльності, яка нині реалізується в активних формах інтерсуб'єктного навчання літератури.

Розроблені Г. Сковородою педагогічні концепції відзначені високою методичною ефективністю: для інтерпретаційної роботи учнів з художньою



книгою запропоновано перекази і творчі роботи за прочитаним, для глибокого розуміння художнього твору рекомендовано використання спогадів про письменника, його епістолярію тощо, що співвідноситься з художньо-біографічним методом вивчення літератури в сучасній школі.

Важливою формою роботи у процесі вивчення словесності педагог вважав літературні екскурсії, наполягав на самостійності учнів у пізнавальній діяльності та самопізнанні в їхньому особистісному формуванні [10, с. 246]. Г. Сковорода повчав, що від самопізнання людина має переходити до саморегуляції в своїй природовідповідній практичній діяльності як заради особистого, так і спільного блага, яке є основою справжнього щастя.

Вагомим здобутком національної культури є творча спадщина сучасника Г. Сковороди – українського мислителя Якова Козельського (1728-1794), відомого прогресивними суспільно-політичними, філософсько-педагогічними поглядами в просвітницькому русі того часу.

Вчений зробив вагомий внесок у розвиток методичної науки, визначаючи поняття науки як пізнання істини та формулюючи «правила учіння»: а) у пізнанні слід мати чітке поняття про речі; б) до вивчення понять ставитися з великою увагою; в) у навчанні варто зосередитися на конкретній проблемі для формування повного уявлення про поняття; г) здобувати знання необхідно наполегливо; д) для засвоєння знань важливо промовляти їх уголос чи про себе [1, с. 160]. Використання Я. Козельським терміна «учение» натомість «навчання» вказує на суб'єктну активність учнів, які здобувають істину в процесі самостійної пізнавальної діяльності, а поради промовляти виучуване сприяють матеріалізації знань.

Філософ вказував на важливі моменти в процесі пізнання, а, отже, й навчання: наявність чуттєвого досвіду, чітке розрізнення схожих і відмінних ознак об'єктів, розкриття їх зв'язків за допомогою низки розумових дій, словесне оформлення здобутих результатів. Він наголошував на винятковій ролі мови в розумінні людиною навколишньої дійсності, називаючи слова

ознакою думок. Учений звертав увагу на значення теоретичного мислення та необхідність поєднання в ньому досвіду й думки.

У контексті проблеми формування особистості вирізняється твердження вченого про пріоритетність виховання щодо навчання. Очевидно, вказується на особистісну мотивацію діяльності суб'єкта в широкому, соціальному розумінні. Просвітитель зробив висновок про необхідність виховання у дітей доброчесності («добронравія»), обов'язків перед собою, ближніми та суспільством [4].

У своїх працях Я. Козельський сформулював основи теорії навчання, зокрема виокремив його дидактичні принципи (наочність, доступність викладу, систематичність, свідомість, міцність, науковість) та закономірності (від простого – до складного, від конкретного і наочного – до абстрактного, від досвіду і спостережень – до узагальнень).

Характерною особливістю розвитку національної літературної освіти у XVIII ст. є широке використання в шкільній практиці такого виду навчальної діяльності як учнівські творчі роботи літературного характеру: складання віршів або п'єс за зразками античних творів. «Шкільні драми» та інші самодіяльні твори були популярні серед учнів, а також демонструвалися перед широкими колами населення на свята або виголошувалися на честь відомих осіб. Отже, вивчення літератури як виду словесності набуло форм позакласного і позашкільного характеру, що співвідносяться із формами сучасного інтерактивного навчання.

Із посиленням колоніального російського впливу зазнають утисків українська культура та освіта. Так, із кінця XVIII ст. Могилянська академія потрапляє під диктат Москви. Під заборону проведення українською мовою потрапили церковна служба та театральні вистави (так звані «шкільні драми»), що призвело до їх занепаду як літературно-педагогічного явища.

В умовах української бездержавності національна педагогіка функціонує лише у творчості письменників і частково реалізується у приватних школах. На початку XIX століття українські письменники-просвітителі мали

помітний вплив на педагогічну практику. Так, Іван Котляревський (1769-1838) дбав про гуманізацію і демократизацію освіти, піклувався про виховання дітей збіднілих батьків та із природовідповідних позицій намагався впливати на моральне виховання школярів. Стратегічною метою національної освіти письменник визначав пріоритетність розумового розвитку і моральної вихованості учнів, розвиток самостійності та творчості учнівської молоді, формування її естетичних почуттів і смаків шляхом активного застосування літературних ігор, інсценування художніх творів та розроблення креативних проєктів (сатиричний журнал «Полтавська муха»). У педагогічній практиці він активно використовував такі методи і прийоми як розповідь, пояснення вчителя та бесіда з учнями.

Активно займалися освітянською діяльністю письменники Григорій Квітка-Основ'яненко (1778-1843), який долучився до відкриття пансіону благородних дівчат і кадетського училища в Харкові, та Петро Гулак-Артемівський (1790-1865), відомий і як ректор Харківського університету. Мету освіти вони вбачали у вихованні добродетельності в учнів, намагаючись у такий спосіб пом'якшити соціальне протистояння в кріпосному суспільстві. Попри русифікацію української нації, утиски українського слова в літературі та освіті, митці-просвітителі виступали за національну самобутність народу, утверджуючи українську мову в художній літературі та в національній школі.

У середині XIX ст. в оборону українства рішуче і безкомпромісно виступив Тарас Шевченко (1814-1861), який високо цінував художню силу слова в національній боротьбі, виступав за розвиток української школи та навчання у ній рідною мовою. Т. Шевченко – автор «Букваря южнорусского 1861 року» [13 **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 13] – першої власне української навчальної книги з літератури для дітей. Відомо, що він особливо цінував Белл-Ланкастерську систему навчання.

Ідейна спадкоємниця Т. Шевченко – письменниця Марко Вовчок (1833-1907), відома як авторка художніх творів, у яких розглядаються проблеми

виховання, зокрема морального виховання молоді, етики взаємин вчителів та учнів, поширення української мови в тогочасній школі.

Цінними залишаються педагогічні ідеї письменника Павла Куліша (1819-1897) про народну школу, багату освітніми традиціями та невід'ємну від духовної скарбниці рідного народу.

Від середини ХІХ ст. методична думка в Україні зазнає потужного впливу провідних ідей російських представників логіко-стилістичної та освітньо-виховної течій у викладанні літератури Ф. Буслаєва, В. Стоюніна, В. Водовозова та В. Острогорського.

Федір Буслаєв (1818-1897), відомий засновник методики літератури як науки, обґрунтував концептуальні положення щодо педагогіки та предметних дидактик – методики викладання мови і літератури, зокрема вказував на специфіку наукових і навчальних методів та їх необхідну взаємодію, підкреслив принципову спорідненість і своєрідність пізнавальної роботи вченого та учнів. Педагог визначив поняття методу викладання як педагогічної форми повідомлення наукових знань; диференціював поняття методу і прийому; визначив роль читання у формуванні теоретичних знань і практичних умінь учнів; обстоював філологічний (граматичний і стилістичний) аналіз художнього тексту [2]. За Ф. Буслаєвим, у навчанні літератури повинні взаємодіяти такі елементи як читання і розбір твору; висновки з теорії словесності; письмові роботи учнів, що є методологічною основою сучасної предметної дидактики. Вчений-методист наголошував на важливості осягнення задуму автора, визначення основної думки художнього твору та її аргументації посиланнями на текст [2]. З цього приводу М. Бахтін свого часу зауважував, що читачеві важливо мати свою думку про художній твір, але варто осягнути й позицію автора. Це твердження корелює з основними принципами сучасного інтерсуб'єктного навчання, що практикується в школі на екзистенціально-діалогічних засадах.

Послідовниками Ф. Буслаєва були Василь Водовозов (1825-1886) і Володимир Стоюнін (1826-1888) – представники освітньої-виховної течії у

методиці літератури, які особливого значення надавали вихованню високих моральних якостей учнів засобами художнього слова. На відміну від свого попередника, який наполягав на граматичному розборі художнього тексту, вчені-педагоги обстоювали необхідність ідейно-художнього аналізу прочитаного. Новаторськими й нині актуальними є такі їхні методичні ідеї:

- добір художньої літератури для читання має здійснюватися за високими ідейно-художніми характеристиками виучуваних творів;
- ознайомлення з твором (первинне читання) необхідно починати з його виразного читання;
- аналіз художнього твору дає підстави для теоретичних висновків про його зміст і значення;
- розгляд образної системи художнього твору спрямовується на розкриття авторської ідеї;
- осягнення змісту літературного твору відбувається через осмислення його форми;
- головним методом вивчення художнього твору є аналітична бесіда за планом;
- історичний підхід до пояснення літературно-художніх явищ має поєднуватися з висвітленням актуальності виучуваних творів;
- поступове ускладнення навчального матеріалу і методики його осягнення здійснюється у відповідності з віковими особливостями учнів.

У своїй методичній системі В. Стоюнін відстоював пріоритет пізнавально-виховної ролі літератури. На його думку, ґрунтовний аналіз твору дає можливість поєднувати розумовий, моральний і естетичний розвиток учня, а вивчення біографії письменника є благодатним вихованим матеріалом.

Аналіз художнього твору вчений визначав як мислительну операцію, що передбачає такі дії: а) вивчення окремих фактів; б) усвідомлення внутрішніх зв'язків між ними; в) пояснення фактів, що доводять ідейну спрямованість твору [14, с. 299], аналіз якого допомагає людині пояснити саму себе,

розвиває її розумово, морально й естетично, сприяє усвідомленню зв'язків особистих інтересів із національними та загальнолюдськими цінностями [14, с. 301, 316].

Розробляючи методику літературного аналізу, В. Водовозов висловився за поширений і нині вибірковий попередній розгляд ключових епізодів тексту як завершених і самодостатніх художніх одиниць, що дає учням можливість ознайомитися з найбільш характерним уривком і глибоко його проаналізувати. Вчений-методист окреслив основи подієвого (послідовного) типу літературного аналізу, в процесі якого учні (вчитель) читають твір за частинами з метою загального ознайомлення зі змістом, не пояснюючи прочитаного, а переказують його з метою запам'ятовування; однак читаючи твір повторно, учні глибоко проникають у всі деталі художнього тексту [3, с. 337-355, 342]. В. Водовозов наголошував на освітньо-виховних можливостях художнього образу, який має найбільше естетичне навантаження, сприяє вихованню в учнів норм поведінки, формуванню їхніх морально-духовних цінностей.

Послідовник В. Стоюніна Віктор Острогорський (1840-1902) – представник етико-естетичної течії у методиці літератури, основним завданням вивчення художніх творів у школі вважав виховання в учнів культури почуттів та розвитку естетичного смаку. Свого часу вчений визначив поняття літературної освіти, що охоплює знання літературних творів, теорії та історії літератури, передбачає навички виразного читання і розвинуте мовлення учнів, впливає на художній смак та естетичну сприйнятливність читачів. На його думку, в учнів слід планомірно розвивати розум, почуття та уяву – ті категорії, що є основними показниками духовного світу розвинутої особистості (П. Юркевич).

У контексті навчально-виховних завдань тодішньої літературної освіти та осмислення тенденцій розвитку методичної науки значний інтерес викликає педагогічна концепція В. Острогорського про вплив розумового розвитку особистості на її моральне виховання, оскільки «розвиток

розумових здібностей повинен дотично відбитися і на моральній діяльності людини» [9, с. 29-30], а діяльність, зокрема й моральна, має формувальний вплив на суб'єкта.

*Висновки.* Отже, досягненнями вітчизняної педагогічної теорії, методичної думки і шкільної практики навчання літератури проаналізованого періоду є гуманістична спрямованість давньоруської та середньовічної освіти в Україні, ідеї впорядкованого шкільного навчання, що успішно впливає на розвиток інтелекту і добродійності школярів, а також зв'язок тодішньої шкільної освіти з потребами держави, а навчання літератури – з життям та інтересами людини і суспільства.

*В статье подан ретроспективный анализ основных периодов и этапов развития методики литературы с обоснованием роли разных факторов в формировании системы научно-методических знаний. Рассмотрены педагогические идеи отечественных и зарубежных методистов, которые раскрывают основные проблемы литературного образования на начальном этапе его развития в содержательном и организационно-деятельностном аспектах, и очерчены перспективные тенденции их последующего функционирования.*

**Ключевые слова:** *этапы и периоды развития, школьное литературное образование методика обучения литературе, динамика педагогических явлений.*

*The article deals with the retrospective analysis of main periods and phases of development of literature methodology. It justifies the part of different factors in the scientific methodical system formation. The pedagogical concepts of home and foreign Methodists that establish the main problems of literature education on the beginning of its development in informative and activity aspect have been considered. The perspective trends of concept further functioning have been determined.*

*Keywords: phases and periods of development, school literature education, the method of teaching of Literature, dynamics of educational notions.*

### **Література**

1. Антология педагогической мысли Украинской ССР / Сост. Н.П. Калениченко. – М.: Педагогика, 1988. – 640 с.
2. Буслаев Ф.И. Преподавание отечественного языка: учеб. пособ. для студентов пед. институтов / Ф.И. Буслаев. – М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
3. Водовозов В.И. Словесность в образцах и разборах / В.И. Водовозов Избранные педагогические сочинения / Сост. В.С. Аранский. – М.: Педагогика, 1986. – 480 с.
4. Козельский Я.П. Философические предложения, сочиненные надворным советником: Из наследия мировой философской мысли. История философии / Я.П. Козельский. – М.: ЛКИ, 2010. – 216 с.
5. Культурологія: українська та зарубіжна культура: навч. посіб. / М.М. Закович, І.А. Зязюн, О.Л. Шевнюк та ін.; За ред. М.М. Заковича. – 4-е вид., випр. і допов. – К.: Знання, 2009. – 589 с.
6. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: навч. посіб. / В.С. Лутай. – К.: Центр „Магістр-S” творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
7. Мазуркевич О.Р. Нариси з історії методики викладання української літератури / О.Р. Мазуркевич. – К.: Рад. школа, 1962. – 375 с.
8. Оліфіренко В.В. Підручник з української літератури: історія і теорія / В.В. Оліфіренко. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2003. – 324 с.
9. Острогорский А.Н. О влиянии умственного развития на нравственное воспитание / Острогорский А.Н. Избранные педагогические сочинения / Сост. М.Г.Данильченко. – М.: Педагогика, 1985. – 352 с.
10. Педагогічні ідеї Г. Сковороди. – К.: Вища школа, 1972. – 246 с.
11. Педагогическое наследие / Сост. В.М.Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.



12. Розвиток школи і педагогічної думки на Україні: тези доп. міжвузівської наук.-практ. конф., присв. 1000-річчю школи Київської Русі. – Ніжин, 1989. – 112 с.
  13. Ситченко А.Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах: навч. посіб. / А.Л. Ситченко. – К.: Ленвіт, 2011. – 291 с.
  14. Смирнов В.Г. Феофан Прокопович / В.Г. Смирнов. – М.: Соратник, 1994. – 224 с.
  15. Стоюнин В.Я. О преподавании русской литературы / Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения / Сост. Г.Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
1. Antologiya pedagogicheskoy myisli Ukrainskoy SSR / Sost. N.P. Kalenichenko. – М.: Pedagogika, 1988. – 640 s.
  2. Buslaev F.I. Prepodavanie otechestvennogo yazyika: ucheb. posob. dlya studentov ped. institutov / F.I. Buslaev. – М.: Prosveschenie, 1992. – 512 s.
  3. Vodovozov V.I. Slovesnost v obraztsah i razborah / V.I. Vodovozov Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya / Sost. V.S. Aranskiy. – М.: Pedagogika, 1986. – 480 s.
  4. Kozelskiy Ya.P. Filosoficheskie predlozheniya, sochinennyye nadvornym sovetnikom: Iz naslediya mirovoy filosofskoy myisli. Istoriya filosofii / Ya.P. Kozelskiy. – М.: LKI, 2010. – 216 s.
  5. Kulturologiya: ukraYinska ta zarubIzhna kultura: navch. posIb. / M.M. Zakovich, I.A. Zyazyun, O.L. Shevnyuk ta In.; Za red. M.M. Zakovicha. – 4-e vid., vipr. I dopov. – К.: Znannya, 2009. – 589 s.
  6. Lutay V.S. FilosofIya suchasnoYi osvIti: navch. posIb. / V.S. Lutay – К.: Tsentr „MagIstr-S” TvorchoYi spIlki vchitelIv UkraYini, 1996. – 256 s.
  7. Mazurkevich O.R. Narisi z IstorIYi metodiki vikladannya ukraYinskoYi literaturi / O.R. Mazurkevich. – К.: Rad. shkola, 1962. – 375 s.

8. Olfrenko V.V. Pidruchnik z ukraYinskoYi literaturi: IstorIya I teorIya / V.V. Olfrenko. – Donetsk: ShIdniy vidavnichiy dIm, 2003. – 324 s.
9. Ostrogorskiy A.N. O vliyanii umstvennogo razvitiya na nravstvennoe vospitanie / Ostrogorskiy A.N. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya / Sost. M.G.Danilchenko. – M.: Pedagogika, 1985. – 352 s.
10. PedagogIchnI IdeYi G. Skovorodi. – K.: Vischa shkola, 1972. – 246 s.
11. Pedagogicheskoe nasledie / Sost. V.M.Klarin, A.N.Dzhurinskiy. – M.: Pedagogika, 1988. – 416 s.
12. Rozvitok shkoli I pedagogIchnoYi dumki na UkraYinI: tezi dop. mIzhvuzIvskoYi nauk.-prakt. konf., prisiv. 1000-rIchchyu shkoli KiYivskoYi RusI. – Nizhin, 1989. – 112 s.
13. Sitchenko A.L. Metodika navchannya ukraYinskoYi literaturi v zagalnoosvitnlh zakladah: navch. posIb. / A.L. Sitchenko. – K.: LenvIt, 2011. – 291 s.
14. Smirnov V.G. Feofan Prokopovich / V.G. Smirnov. – M.: Soratnik, 1994. – 224 s.
15. Stoyunin V.Ya. O prepodavanii russkoy literaturyi / Stoyunin V.Ya. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya / Sost. G.G. Savenok. – M.: Pedagogika, 1991. – 368 s.