

Стаття опублікована:

Міхно О.П. Формулювання гіпотез і постановка запитань у дослідницькій діяльності. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2009. №1. С. 8–10.

*Олександр Міхно,
м. Київ*

Формулювання гіпотез і постановка запитань у дослідницькій діяльності учнів

Анотація. Стаття структурно складається з двох частин: 1. Теоретична, яка містить відомості про висування учнями гіпотез; якими вони бувають; як їх будувати; які є вправи для розвитку здібностей висувати гіпотези. 2. Методична частина демонструє впровадження цих теоретичних засад у методику дослідницької діяльності учнів під час аналізу роману В.Підмогильного "Місто". Акцентовано, що побудова учнями гіпотез — основа дослідницького, творчого мислення.

Ключові слова: українська література, методика, дослідницька діяльність, конспект уроку, Валер'ян Підмогильний.

The formulation of hypotheses and asking questions in the students research activity

Abstract. The article is structurally composed of two parts: 1. The theoretical, which contains information about the hypotheses put forward by the students; what they are; how to build them; which are exercises to develop the ability to put forward hypotheses. 2. The methodological part demonstrates the implementation of these theoretical foundations in the methodology of student research in the analysis of the novel V. Pidmohylny "City". It is emphasized that constructing hypotheses by students is the basis of research, creative thinking.

Key words: Ukrainian literature, methodology, research activity, materials for the lesson, Valeryan Pidmogylny.

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли відбувається зміна основних пріоритетів, виникає потреба у фахівцях, компетентних у своїй галузі діяльності, з ґрунтовною науково-дослідницькою підготовкою, схильних до самостійного пошуку знань. Це, в свою чергу, спонукає до перегляду вимог обов'язкової середньої освіти, яку здобувають учні загальноосвітніх шкіл. Всебічний розвиток особистості у процесі навчання є однією з найважливіших передумов формування творчого потенціалу людини. Особливе місце в цьому процесі займає шкільна літературна освіта.

Психологи (Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.) і педагоги (В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов та ін.) відзначають, що

істотну роль у навчальній діяльності відграє пізнавальна активність, найвищим рівнем виявлення якої є дослідницька робота, яка органічно пов'язана з формуванням відповідних умінь.

Читацькі уміння у процесі аналізу художнього твору розглядаються як результат оволодіння новою дією (або способом діяльності), що ґрунтується на певному рівні знань та їх застосуванні під час розв'язання проблемних завдань на уроках літератури.

У психолого-педагогічній літературі на необхідності розвитку дослідницьких умінь, інтелектуальних здібностей і творчості учнів наголошується в роботах Л. Виготського, Д. Левітеса, Г. Костюка, О. Леонтєва, І. Лернера, Б. Ломова, В. Сластеніна, В. Шадрикова, Г. Щукіної та ін. Д. Левітес, аналізуючи сучасні освітні технології, виокремлює організаційно-практичні, інтелектуальні, дослідницькі та комунікативні [4]. В. Андреев дослідницькими вважає вміння застосовувати прийом відповідного наукового методу пізнання в умовах розв'язання навчальної проблеми [1]. Проте проблема формування дослідницьких умінь старшокласників у процесі вивчення української літератури на сьогодні залишається малодослідженою.

Нові знання з літератури вперше усвідомлюються учнем-дослідником у формі гіпотези, яка є необхідним і кульмінаційним моментом розумового процесу. Учень-дослідник має оволодіти досить складним умінням висувати гіпотези, робити припущення. Тут необхідні оригінальність і гнучкість мислення, продуктивність, а також такі особистісні якості, як рішучість і сміливість. Гіпотези народжуються як у результаті логічних міркувань, так і у підсумку інтуїтивного мислення. Це надзвичайно важливо під час обговорення літературного твору, дискусії, полеміки з приводу прочитаного.

Слово *гіпотеза* походить від давньогрецького — hypothesis — підстава, припущення, судження про закономірний зв'язок явищ. Діти часто висловлюють найрізноманітніші гіпотези з приводу того, що бачать, чують, відчувають і, звичайно, читають. Безліч цікавих суджень народжується в результаті спроб пошуку відповідей на власні запитання. Гіпотеза — це можли-

ве, імовірнісне значення, ще не доведене логічно й не підтверджене досвідом, це передбачення подій. Чим більше число подій може передбачати гіпотеза, тим більшу цінність вона має. Споконвічно гіпотеза не істинна й не помилкова — вона просто не визначена. Варто її підтвердити, як вона стає теорією; якщо її спростувати, вона також припиняє своє існування, перетворюючись із гіпотези в помилкове припущення.

Одна з головних очевидних вимог до гіпотези на уроці літератури — її узгодженість із фактичним літературним матеріалом, тому не всяке припущення можна назвати гіпотезою. Вона має бути обґрунтованою, визначати напрям дослідницького пошуку у процесі вивчення літератури. Але для шкільних досліджень, спрямованих на розвиток творчих здібностей учнів, важливим є уміння виробляти якомога більшу кількість гіпотез. Уже сама по собі гіпотеза може стати важливим фактором, що мотивує творчий дослідницький потенціал школяра, спонукає до активної креативної діяльності під час роботи над художнім твором.

Висування гіпотез і нетрадиційних (провокаційних) ідей — важливі розумові навички, що забезпечують дослідницький пошук і, в кінцевому підсумку, прогрес у будь-якій творчій діяльності. Розглянемо коротко, як народжуються гіпотези; якими вони бувають; як їх будувати; які є вправи для розвитку здібностей висувати гіпотези. Перше, що викликає появу гіпотези, це — проблема. Отже, гіпотези виникають як можливі варіанти розв'язування проблеми. Вони можуть бути індивідуальні чи колективні. Потім ці гіпотези підлягають перевірці в ході дослідження. Побудова гіпотез — основа дослідницького, творчого мислення. Учні знаходять нові, цікаві варіанти розв'язання проблем і потім, у ході аналізу літературного твору, оцінюють їх імовірність. Таким чином, гіпотези дають змогу побачити літературну проблему в іншому світлі, подивитися на ситуацію з іншого боку. Цінність припущень, навіть найбезглуздіших, провокаційних ідей у тому, що вони змушують старшокласників вийти за межі повсякденних уявлень, поринути в стихію уявної гри, ризику, зробити те, без чого рух у незвідане неможливий.

Розглянемо впровадження цих теоретичних засад у методику дослідницької діяльності учнів під час аналізу роману **В.Підмогильного "Місто"**.

В умінні виробляти гіпотези слід спеціально тренуватися. Поставимо учням запитання: "Чи є роман В.Підмогильного "Місто" автобіографічним?" Гіпотези в цьому випадку можуть бути такими: "безперечно, бо головний герой, як і сам В.Підмогильний, є письменником"; "так, оскільки головний герой роману С. Радченко, як і В.Підмогильний, приїхав із села до Києва і намагався пристосуватися до міського життя"; "ні, адже В.Підмогильний не був пристосованцем, як головний герой роману" тощо. Можливі й зовсім інші, особливі, неправдоподібні гіпотези, їх зазвичай називають провокаційними ідеями. У нашому випадку це може бути, наприклад, така ідея: "Валер'ян Підмогильний у художній формі відтворив свою біографію".

Гіпотези, припущення, а також різні провокаційні ідеї дозволяють ставити реальні й уявні експерименти. Для того, щоб навчитися формулювати гіпотези, треба уміти ставити запитання. Це надзвичайно актуальна проблема сучасних технологій навчання в цілому і літератури зокрема.

Учні люблять ставити запитання і можуть досягти високого рівня в цьому "мистецтві", якщо їх правильно спрямовувати. У процесі дослідження, як і будь-якого пізнання, запитання відіграє ключову роль. Можна сказати, і це не буде перебільшенням, що пізнання починається із запитання. Терміни "проблема", "запитанням", "проблемна ситуація" позначають нетотожні, але тісно пов'язані між собою поняття. Запитання зазвичай розглядається як форма вираження проблеми, тоді як гіпотеза — це спосіб вирішення проблеми. Запитання спрямовує мислення школяра на пошук відповіді, у такий спосіб збуджуючи потребує пізнанні, залучаючи його до розумової праці.

Будь-яке запитання, як стверджують фахівці в галузі логіки, можна умовно розділити на дві частини — це базисна, вихідна інформація і вказівка на її недостатність. Запитання розподіляються на дві великі групи:

1. *Уточнювальні* (прямі "чи"-питання). Чи вірно, що? Чи можна

стверджувати...? Уточнювальні запитання можуть бути простими й складними. Складними називають запитання, що складаються фактично з дніп.кох запитань. Прості запитання можуть бути умовні й безумовні: "Чи допомогло вам уважне прочинити роману В.Підмогильного "Місто" повніше усвідомити природу людини?" — просте безумовне запитання. "Чи можна стверджувати, що спілкування і" того героя роману Степана Радченка з кожною І по — це своєрідна окрема модель зовнішньої поведінки на певних відрізках внутрішньої еволюції?" — просте умовне запитання.

Можна запропонувати й складні запитання. Наприклад: "У чому полягають особливості трактування українськими письменниками, зокрема М.Коцюбинським і М.Хвильовим, проблеми роздвоєння людської особистості?"

2. *Заповнювальні* (або невизначені, непрямі "до"-питання). Вони зазвичай містять слова: "де", "коли", "що", "що", "чому", "які" та ін. Ці запитання також можуть бути простими й складними. Наприклад: "Як ви тлумачите поняття *особистість, людина, суспільство?*" - просте, спрямоване на заповнення відсутнього зання запитання. "Хто ж він — Степан Радченко: "завойовник" міста чи його чергова "жертва"? — приклад вкладного запитання. Як бачимо, його досить просто можна розділити на два самостійні запитання. .

У пізнанні необхідно, щоб запитання випереджали відповіді. Стимулювати здатність ставити запитання надзвичайно складно і важливо. Передумовою, базисом запитання є вихідні знання. Вони в наявній або ненаявній формі можуть бути відображені у запитанні. Неповноту, невизначеність цих базових знань необхідно усунути. На це зазвичай вказують слова "де", "який", "хто", "що", "чому", "які" й інші аналогічні їм. Вони називаються операторами запитання. Виокремлюють кілька типів запитань. Це питання встановлення подібності й розбіжності (Що споріднює новелу "Я(Романтика)" М.Хвильового з етюдом "Цвіт яблуні" М.Коцюбинського?); питання встановлення причинно-наслідкових зв'язків (Які аналогії викликає присвята "Цвітові яблуні" М. Коцюбинського і новели М.Хвильового "Я

(Романтика)?" та ін.

Дослідницьку процедуру постановки запитань можна вважати витокком осмисленого ставлення читачів до позиції автора і різних поглядів однокласників. Самостійно поставлені запитання спонукають як до уважного перечитування твору, так і до його детального аналізу, оскільки вони стають джерелом інтерпретації художнього висловлювання, без якого осягнення естетичного явища навряд чи можливе. Постановка власних запитань і наступний аналіз тексту на їх основі дає змогу і учням, і словесникам уникати "пошуку" готових трактувань.

Продемонструємо такий вид роботи на прикладі питальника до роману В.Підмогильного "Місто" — результату дослідницької колективної праці учнів 11 профільного гуманітарного класу Дніпропетровської гімназії №12.

Необхідність постановки запитань була усвідомлена старшокласниками на початковому етапі вивчення твору. З'ясувалося, що під час читання художнього тексту деякі місця роману виявилися малозрозумілими і потребували дослідницьких "зупинок" і детального аналізу. Певний досвід формулювання запитань до твору у старшокласників уже був, однак він обмежувався роботою з ліричними творами.

На складання запитань було відведено тиждень. Упродовж одного з наступних уроків ці запитання уточнювалися, коригувалися. На кожному етапі аналізу твору у поле зору потрапляли одні й ті самі аспекти романного цілого, а саме: художній простір і час, сюжет (система подій), система персонажів, композиція тощо. Коли на останньому етапі підбивалися підсумки вивчення всього роману і проводилася рефлексія дослідницької діяльності, з'ясувалося, що певну частину запитань "слід було сформулювати по-іншому". Зазвичай на це зверталась увага у тих випадках, коли "запитання на розуміння" підмінювалися "запитаннями на знання змісту твору".

Роман В.Підмогильного "Місто" — це розповідь про долю юнака в тенетах великого полісу, по суті, живого хижого організму, що висмоктує совість людини. Як наслідок спостережень над текстом з'являться переконання, що твір

сповнений тривоги за моральність співвітчизників, за людське в людині і духовну долю українського міста. Задум роману народився внаслідок зацікавлення письменника психічними (психологічними) метаморфозами, що відбуваються з людиною впродовж життя, прагнення відтворити у художньому творі та проаналізувати психологічні зміни, що відбуваються з головним героєм після зміни соціального середовища. Можливо, що сам автор переживав щось подібне. Адже хіба не дивним є те, що, народившись у провінційному і всуціль зрусифікованому Катеринославі початку ХХ століття, В. Підмогильний володів тонким чуттям української мови, робив прекрасні переклади з французької, свою увагу як письменник зосереджував на психологічних перетвореннях особистості.

Після з'ясування, які конкретні події та роздуми покладені в основу твору, спираючись на читацькі враження учнів, досліджуємо своєрідність впливу його як мистецького явища на емоційний стан людини. Проводимо дослідницьку роботу над тими епізодами роману, в яких письменник привертає увагу читача до долі особистості в сучасному світі, віри і невір'я, втрати і знаходження сенсу життя.

Наступний дослідницький етап — це спостереження над докладною мотивацією висловлених вражень і висновків і, йдучи за моральними уподобаннями письменника, акцентування уваги на причинах метаморфоз, які відбуваються з головним героєм, до якого автор ставиться неоднозначно і наполегливо формує таке ж неоднозначне ставлення до нього читача.

— Що ж подобається нам у Степані? — запитуємо учнів, спонукаючи ще раз звернутися до тексту.

Учні знаходять багато аргументів і доходять висновку, що Степан вирізняється прямою натурою, наполегливістю, прагненням змінити себе.

— Письменника цікавлять внутрішні мотиви вчинків Степана. Які ж ці мотиви? — запитуємо і знову спонукаємо до дослідницької роботи з текстом.

Учні визначають моральну сутність Степана, який для В. Підмогильного дорогий своєю активною життєвою позицією, і, симпатизуючи героєві,

доходять висновку, що автор в образі Степана Радченка показав тип молодого українця 20-х років минулого століття, що вийде переможцем у важкому двобої з самим собою, стане більш зміцнілим, упевненим.

Для завершення логічного пошуку, поглиблення розуміння позиції письменника, виходячи із попередніх висновків і обґрунтовуючи свої думки текстом, що розкриває життя головного героя, учні відповідають на сформульовані ними запитання.

1. Чи є прагнення С.Радченка завоювати місто, стати його невід'ємною часткою шляхом справжнього прогресу?
2. Чи, усі персонажі роману, крім С.Радченка, є епізодичними? Яка їхня роль?
3. Чому В.Підмогильний зосереджує увагу читача на сюжеті першого твору свого героя-письменника?
4. На які теми писав *Стефан* Радченко? Чому саме на ці теми?
5. Чи міг *Стефан* Радченко опинитися у когорті митців Розстріляного Відродження?
6. Доведіть, що Степан Радченко, живучи у місті, фактично стає новою особистістю, перетворюючись на творця культурних цінностей.
7. Як у образі С.Радченка поєднується біологічне й духовне, світле і темне, добре і зле?
8. Яку інформацію про внутрішній світ головного героя, його емоції несе його помешкання?
9. Як описи води, річки допомагають розкрити психологію персонажа?
10. Чи протиставляє головний герой свій внутрішній світ реальному життю?
11. Яка роль одного з епіграфів до роману "Місто": "Як можна бути вільним, Евкріте, коли маєш тіло?", — взятого з роману А.Франса "Таїс"?
12. Чи є Радченко індивідуальністю?
13. Чи є головний герой лідером, носієм якоїсь ідеї?
14. Доведіть, що творча еволюція Степана Радченка, з одного боку, ніби проходить паралельно з його становленням як особистості і, з другого боку,

тісно пов'язана з його особистим життям.

15. Чому кожна наступна Степанова жінка відрізняється від попередньої все більшим ступенем урбанізованості?

16. Чи можна стверджувати, що стосунки з жінками для Степана стають джерелом творчого натхнення й творчих криз?

17. Чи був Радченко закоханий у Зоську?

18. Чому автор зумисне позбавляє образ Зоськи, виписаний найдетальніше, підкреслено жіночої привабливості?

19. Які риси Степана Радченка приваблювали жінок? Чому саме ці риси?

20. Як епоха, описана у романі, вплинула на нетипову поведінку жінок (Мусіньки, Зоськи, Рити), що цілком суперечить принципам моралі, але стає закономірним фактом у добу, описану Валер'яном Підмогильним?

21. Чи варто таку поведінку вважати моральним занепадом жінки?

22. У чому криється особливість такої нетипової жіночої поведінки? Що вплинуло на неї?

23. У чому полягає смисл існування Степана Радченка?

Старшокласники доходять висновку, що Степан, потрапивши у місто, проходить шлях особистісного становлення і основою власної особистості обирає розум. Одні учні схвалюють цей вибір повністю, інші — частково, застерігаючи: людина — істота емоційна, інколи керується у своїх вчинках не лише розумом, а й серцем. Для Степана ж будь-що, пов'язане із почуттями, стає загрозою самого існування, кохання він визначає медичними категоріями: кохання як діагноз, як загроза для "здоров'я розуму".

подаємо деякі відповіді учнів.

"Степан Радченко на початку роману зображений В.Підмогильним як упевнений і здібний юнак, тому й ставлення до нього було позитивним: я співчувала йому, підтримувала, хвилювалася за нього, навіть інколи жаліла. Далі моє ставлення поступово змінювалося, бо змінювався і сам Степан: він по-іншому ставиться до Надійки, хазяйки, до навчання, про яке так мріяв, до міста. Вважаю, що засуджувати його не варто, бо на місці героя змінився б

кожен. Наступні зміни, що відбулися зі Степаном, я б назвала перевтіленням, адже переді мною постала цілком нова людина: дорослий, досвідчений, самовпевнений чоловік вже зовсім не нагадував колишнього провінціала. Я ставлюся до героя із розумінням, бо місто впливає на кожного з нас. Ставлення самого В.Підмогильного до свого героя, на мою думку, і не позитивне, і не негативне, він надає йому реальних, людських рис характеру, щоб читач сам зробив висновки" (Дарина Б.) .

"На початку роману Степан викликає у мене симпатію своїм потягом до навчання, розумом, рішучістю, цілеспрямованістю. У цей момент він подобається мені найбільше. Однак далі його поведінка змінюється, і це насторожує мене, особливо його самоствердження як чоловіка у взаєминах із жінками. Вважаю, що у самогубстві Зоськи він теж частково винен. Разом з еволюцією головного героя відбувається й еволюція ставлення до нього, у моєму випадку — від позитивного до негативного" (Інна К.).

"Безперечно, Степан Радченко еволюціонує. Письменник показує це навіть через зміну імені: колишній селяк Степан стає письменником Стефаном. Символічно прощаючись із минулим, головний герой спалює старий одяг, отже, мости спалено — і назад вороття немає. Впевнений, що у своєрідному двобої Степана з містом перемогло останнє, оскільки воно зробило з нього іншу людину. Цікаво, що у процесі читання я мимоволі починав аналізувати вчинки головного героя, осуджувати його, навіть ототожнювати себе зі Степаном, а інколи і відверто захоплюватися ним. Саме такою і має бути справжня література" (Станіслав К.).

Проведена старшокласниками робота не є остаточною (та чи й може бути остаточною процес постановки запитань до твору?). Звичайно, учнівські запитання містять і певні стилістичні недоліки, і відхід в одному випадку до вирішення часткових завдань, в іншому — занадто загальних. Однак найголовніше те, що запитання старшокласників вирізняються увагою до художніх деталей, прагненням зрозуміти твір не лише на змістовому рівні, а й насамперед на смисловому. Аналіз дослідницьких інтересів учнів розкриває

світ духовних, моральних, етичних проблем: школярів хвилює трагедія морального виродження людини, порушення наступності поколінь, культури, традицій.

Дослідження складних, дискусійних проблем пробуджує у старшокласників усвідомлення серйозності їхніх літературних пошуків, сприяє формуванню самосвідомості, позиції зацікавленої і відповідальної участі у пізнавальній і творчій роботі на уроках літератури.

Отже, організація дослідницької діяльності старшокласників у процесі вивчення української літератури, спрямована на самостійний пошук нових знань, формування нових пізнавальних цінностей учнів, підвищення їхнього інтересу до художнього тексту є справжнім джерелом розвитку всіх сфер особистості школяра.

Література

1. Андреев В.И. Звистическое программирование учебно-исследовательской деятельности: Методическое пособие. — М.: Высшая школа, 1981. — 240 с.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. — М., 1983. — Т.4. — С.37—77.
3. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. — Москва — Воронеж, 1998. — 288 с.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. — М.: Педагогика, 1972. — 208 с.
5. Підмогильний В. Оповідання. Повість. Романи. — К.: Наукова думка, 1991. — 800 с.
6. Поддьяков А. Н. Дети как исследователи: [Психол. аспект] // Magister.— 1999. — № 1. — С. 85—95.
7. Фридман Л.М., Калугина И.Ю. Формирование у учащихся общеучебных умений. Метод, рекомендации. — М., 1995.— 30 с.