

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ ЯК МИСТЕЦТВА СЛОВА У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Головченко Н.І.

кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник

**Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна**

Концепція вивчення літератури як мистецтва слова коригує усталені підходи до вивчення художніх творів у школі, на цьому наголошували вчені-методисти Н. Волошина, Л. Мірошніченко, Є. Пасічник, А. Ситченко, Г. Токмань, С. Жила, Ю. Ковбасенко, Ж. Клименко, О. Ісаєва, Ю. Горідько, Т. Яценко та ін.

Сприймання художнього твору – це сприймання втіленого в ньому відображення об'єктивної дійсності і суб'єктивної інтерпретації її письменником. Чинник об'єктивності художнього пізнання стверджує можливість і потребу наукового підходу до пояснення твору, чинник суб'єктивності (переважаюча характеристика модерністської літератури, що вивчається в профільній школі) забезпечує його творче сприймання. «Єдність об'єктивного і суб'єктивного реалізується у творі через вираження у ньому загального, суттєвого для людини в конкретно-чуттєвому, одиничному», – зазначає А. Ситченко [10, с. 37]. Розуміння специфіки мистецтва слова як *художнього пізнання*, що спрямоване «на висвітлення характерного, типового, об'єктивного, хоча й не того, що відбулося, зате можливого, бо відповідного законам життя», дає змогу стверджувати могутню пізнавальну функцію мистецтва слова, «що зумовлює актуальність процесів аналізу і синтезу як письменницької, так і читацької діяльності» [10, с. 37]. Концепція художнього тексту як діалогічної структури передбачає такий алгоритм його тлумачення: автор → текст ← читач [11]. Довершені художні образи, створені митцем, діють на читача найвірогідніше, найдоцільніше і сильніше, ніж сама дійсність, що стала предметом художнього зображення.

На актуальності саме такого підходу до явищ мистецтва наголошував на початку ХХ століття вчений-психолог Л. Виготський: «...Соціологічні дослідження мистецтва неспроможні нам до кінця пояснити сам механізм дії художнього твору» [3, с. 38]. При цьому психолог розглядав художній твір «як систему подразнень, свідомо і цілеспрямовано організовану з розрахунком на те,

щоб викликати естетичну реакцію... Аналізуючи структуру подразників, ми відновлюємо структуру реакції» [3, с. 43]. Досліджуючи психологію мистецтва, Л. Виготський дав зразки аналізу байки, новели, трагедії і чітко формулював свій метод: «Від форми художнього твору через функціональний аналіз її елементів і структури до відтворення естетичної реакції й до виявлення її загальних законів» [3, с. 44].

Естетичне сприймання творів мистецтва слова реалізується внаслідок безпосереднього чуттєвого контакту читача з художнім текстом. Основні складники естетичного впливу – естетичне спостереження, естетичне переживання й естетична діяльність [7, с. 29]. *Естетичне спостереження* – це реакція учня на помічені в тексті архетипи образів, діяльності, почуттів. *Переживання*, яке виникає внаслідок особистісного сприймання прочитаного, є естетичним, якщо стимулює високі почуття та вчинки, катарсис, очищення, піднімає читача над рівнем примітивного, спрощеного сприймання чи смаку. Відповідна цим спостереженням і переживанням *діяльність* читача також є естетичною (виділення характерних рис стилю, поетапний поглиблений розгляд їх шляхом аналізу, порівняння, синтезу тощо).

Естетичне сприймання творів мистецтва слова буде вагомішим, якщо «вчитель приділить належну увагу *спеціальному формуванню* в учнів естетичних понять і смаків» [10, с. 38]. За умови тлумачення тексту шляхом аналізу його художньої форми реалізується «потреба осмисленого й водночас емоційно-чуттєвого сприйняття художнього твору, внаслідок чого найповніше реалізується взаємозв'язок між його проблематикою й поетикою, розкрити усю складність якого дає змогу *спеціально спланований літературний аналіз, порядок проведення якого відповідає природі художнього твору і сприяє реалізації літературної освіти в школі*» [10, с. 38].

Тобто, навчальна діяльність, пов'язана з аналізом художнього тексту, повинна поєднувати естетичний та операційний принципи [1], враховувати індивідуально-особистісне сприймання учня, синтезувати емоційно-чуттєві та логічно-сміслові чинники. Адже будь-який процес пізнання передбачає

поєднання, паритет чуттєвого та раціонального, афективного та когнітивного аспектів [9].

Отже, «специфіка аналізу художнього твору як виду мистецтва полягає [...] у дотриманні співвідношення об'єктивного і суб'єктивного в ньому, як типового та індивідуального в художньому образі, при цьому треба йти від конкретно-чуттєвого сприйняття зображеного до загального розуміння вираженого: від емпіричних вражень до образних узагальнень, і від них – до поняттєвих і почуттєвих... У навчальному процесі сприймання художніх творів формується і структура естетичної діяльності» [10, с. 41–42]. Ідеться про навчальну діяльність, що враховує первинне сприймання твору учнями, яке «ми перевіримо, поглибимо, уточнимо, виправимо, видозмінимо за допомогою наукового вивчення, аналізу твору», – зазначає Г. Гуковський [5, с. 85].

Урахування вікових особливостей сприймання художньої та наукової інформації забезпечує можливості найоптимальнішого впливу на учнів. Зважати на психолого-педагогічні особливості навчально-пізнавальної діяльності школярів – значить діяти відповідно до умов сензитивності, тобто такого періоду онтогенетичного розвитку учнів, коли організм виявляється особливо чутливим до впливів певного роду. «Глибоко усвідомлене естетичне сприйняття мистецтва можливе лише у юнацькому віці, – зазначає Є. Пасічник, – коли ціннісно-орієнтаційна система набуває у школярів найповнішого виявлення і вже належним чином сформовані високі критерії оцінки мистецьких явищ, коли ці критерії внаслідок інтеріоризації стали складовою частиною їх диспозиційних структур, тобто вже виробилися стійкі естетичні смаки, естетичні погляди й уподобання» [8, с. 56]. Тільки за таких умов при сприйманні творів мистецтва слова естетичні потреби можуть ставати домінуючими в загальній ієрархії потреб старшокласників і виступати на першому плані.

Л. Виготський, розмежовуючи поняття «навчання» і «розвиток», щодо сензитивної детермінації процесу навчання наголошував на необхідності «орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку» [2, с. 252]. Поділяючи цю думку, методист Г. Токмань формулює провідний принцип організації навчальної діяльності старшокласників: «Взаємозв'язок стадій

літературного розвитку учнів буде ефективним у разі, коли вчитель вестиме навчання таким чином, ніби перед ним діти трохи старші, ніж це є насправді, педагог у викладанні «забігає» вперед і саме завдяки цьому веде розвиток за собою» [11, с. 42].

Рання юність, або старший шкільний вік, – це період життя від 15 до 17–18 років, «вік безпосередньої підготовки підростаючої особистості до життя як дорослої людини, до вибору спеціальності, до безпосереднього оволодіння нею, до виконання відповідальних соціальних функцій» [6, с. 222]. Юність є завершальним етапом фізичного розвитку «людського індивіда» [6, с. 223]. Фізичний розвиток учня – це базовий чинник його психічного розвитку: у цей період збільшується витривалість і працездатність організму, можливість виконувати тривалі інтелектуальні навантаження; функціональне удосконалення нервової системи досягає високого ступеня, повністю розвивається кора великих півкуль. Зростання фізичних сил юнаків і дівчат зумовлює активність та дієвість їхнього життя, навчальної діяльності зокрема.

Соціальні чинники психологічного розвитку учня – це впливи середовища (макро – держава, регіон, місто чи село; мікро – школа, клас, учитель, друзі, родина) на його світосприймання. Українська держава йде шляхом розбудови демократії, це складний, тривалий процес, який впливає на всі рівні життя країни і який треба навчитися сприймати аналітично, неупереджено, конструктивно, з чітко визначеними орієнтирами, з толерантним ставленням до помилок чи загострень. Саме в такий спосіб має бути побудована освітня діяльність старшокласників, де вони шляхом спостереження, порівняння, аналізу, синтезу тощо під керівництвом учителя навчаються визначати сутнісне, основне у будь-якому мистецькому явищі, а, проаналізувавши, зможуть визначитись у власному баченні будь-якої іншої проблеми. Школа має підготувати учня до життя, яке стало нині динамічним, різнобарвним, прагматичним, жорстким, хаотичним. Нині школа є домінуючим чинником соціального впливу на старшокласника й повинна пропонувати актуальні, життєздатні, гуманні моделі вирішення складних питань (на противагу омасовленню свідомості молодих людей буржуазними прагматичними цінностями, агресією чи спокусами «легкого» життя).

У комунікативній складовій учитель має враховувати прагнення старшокласників до самостійності, рівноправності, діалогічності у спілкуванні з дорослими. Критичне ставлення молоді викликають консерватизм, застарілість етичних та естетичних переконань, небажання зрозуміти чи сприйняти модерні, авангардні прояви сучасного життя старшими людьми, вчителями. У спілкуванні з ровесниками учні 10–11 класів виявляють залежність від думки однокласників про них, але водночас і байдужість до неї: нині в суспільстві увиразнилася самоцінність індивідуального, особистісного, і школярі прагнуть до самоусвідомлення, самовизначення, самоствердження. Часом саме дискусія на уроці літератури допомагає їм виявити особливі здібності.

Прагнення дружби, кохання є також характерною рисою школярів цієї вікової категорії. Письменники-модерністи у своїх творах, які вивчаються в профільній школі, всебічно, глибоко й витончено змальовують переживання, пов'язані з цими почуттями, й учні зазвичай із цікавістю та увагою ставляться до таких творів, навчаються відчувати та співпереживати, формують культуру емоцій.

У цей період відбувається інтенсивне інтелектуальне дозрівання учнів, перехід від конкретного до абстрактного, узагальнювального мислення. *«Наукові поняття стають для них не тільки предметом вивчення, а й інструментом пізнання, аналізу і синтезу явищ об'єктивної дійсності в їх закономірних зв'язках і відношеннях»* [6, с. 233]. Мислення стає систематичним, продуктивним, набуває часом *«дедуктивно-гіпотетичного характеру»* [6, с. 234]. Здатність логічно мислити зумовлює критичне ставлення до навчального матеріалу, активну участь у дискусіях, диспутах. Мислення, що спирається на відпрацьовані та закріплені навички, способи й прийоми мислительної діяльності, є продуктивним.

Вищого рівня набуває розвиток усного, письмового, внутрішнього мовлення старшокласників, але не завжди учням вдається викласти переконливо свої думки, тому ця робота потребує подальшого системного розвитку.

Сприймання у віці 16–17, 18 років набуває характеру складного інтелектуалізованого процесу, до творчої уяви учні ставляться критичніше. Пам'ять характеризується продуктивністю на думку, на абстрактний матеріал, на

запам'ятовування через логічні ланцюжки, часом через епатажну, нетрадиційну форму викладу. Увага у цьому віці має здатність «тривало зосереджуватись на пізнаваних об'єктах» [6, с. 240]. Її якість поліпшується за рахунок переключення чи розподілу (одночасного виконання кількох дій).

У пору ранньої юності збагачується емоційна сфера, у якій переважає оптимістичне світосприймання, пристрасність, завзяття. Високого розвитку набувають інтелектуальні почуття: бажання вчитися, почуття нового, сумніву, впевненості, здивування тощо. Поглиблюються естетичні почуття [12]. «Старшокласники у цьому віці глибоко сприймають переживання героїв, зображених в художніх творах, – почуття радості буття, філософського сумніву і скорботи, внутрішнього конфлікту від суперечливих бажань і прагнень, жалю від нерозділеної любові, туги за ідеалом, ненависті до соціальної несправедливості» [6, с. 242].

Слово й інтонація, а не вчинок, стають переважаючим способом виявлення різних почуттів [12]. Водночас учні цікавляться психологічними механізмами дій і переживань літературних героїв, проєктують ці моделі на власну поведінку.

Домінуючим мотивом у ставленні до навчання для старшокласників стає їхня орієнтація на майбутнє, на віддалені перспективи й цілі, звідси – й на певні предмети. Однак, якщо для майбутнього хіміка, математика чи системного аналітика література не є фаховим предметом, то для повноцінної людини, яка має вийти у самостійне життя гуманною й демократичною у своїх переконаннях, вона залишається базовою дисципліною у формуванні світогляду. Саме художні твори показують світ складним і жорстким, а людину освічену, мистецьки налаштовану, із розвиненим внутрішнім світом, інтелектуальну такою, що протистоїть прагматизму, агресії, примітивізму, омасовленню і здатна створювати свою, індивідуальну модель гармонії зі світом на засадах любові, творчості, тонкого відчуття мистецтва, толерантності, почуття обов'язку тощо (зокрема герої Франка, Коцюбинського, Кобилянської, Лесі Українки, Тичини, Пруста, Аполлінера, Джойса, Камю). Отож, тільки щира, відверта і фахова розмова на прикладі високохудожніх текстів, що акумулюють духовний досвід людства, сформує «символічного» читача, допоможе сучасній молодій людині виробити

власний шлях у складному житті, шлях успіху і шляхетності по відношенню до іншої людини.

Таким чином, психолого-педагогічна доцільність вивчення літератури як мистецтва слова у профільній школі визначається формуванням компетентної особистості із гуманістичними цінностями та естетичним світовідчуттям.

Література

1. Волошина Н. Й. Теоретичні і методичні засади естетичного виховання у процесі вивчення української літератури в середній школі: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.02 ; Ін-т пед. АПН України. Київ, 1995. 72 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1996. 414 с.
3. Выготский Л. С. Психология искусства. СПб. : Азбука, 2000. 411 с.
4. Головченко Н.І. Література модернізму: художній стиль, методика вивчення. К.: Освіта України, 2011. 236 с.
5. Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе : Методологические очерки о методике. М.–Л. : Просвещение, 1966. 226 с.
6. Костюк Г. С. Вікова психологія. К. : Рад. школа, 1976. 272 с.
7. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня : теорія і практика. К. : Парламент. вид-во, 2002. 204 с.
8. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середній школі. К. : Ленвіт, 2000. 384 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2001. 720 с.
10. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. К. : Ленвіт, 2004. 304 с.
11. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. К. : Міленіум, 2002. 320 с.
12. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия. М. : Искусство, 1964. 87 с.
13. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : монографія. Київ : Пед. думка, 2016. 360 с.