Т.М. Грыцаль

ПРАБЛЕМА ВЫВУЧЭННЯ ЖАНРАВАЙ СПЕЦЫФІКІ ПРАЗАІЧНЫХ ТВОРАЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ Ў 11 КЛАСЕ

Репозиторий БарГУ

УДК 8-1/-3
ББК 74.268.3 (4 Беи)
Г 85

Рэцэнзенты: доктар філалагічных навук А.І. Бельскі
кандыдат педагагічных навук І.М. Слесарава;
кандыдат педагагічных навук А.І. Белая

Грыцаль Т.М.
Г 85 Праблема вывучэння жанравай спецыфікі празаічных твораў у 11 класе: Манаграфія / Т.М. Грыцаль – Мн.: УП "Тэхнапрынт", 2003. – 97 с.
ISBN 985-464-500-2

У кнізе вызначаны выхаваўчы патэнцыял і змест вывучэння ў 11 класе твораў В.Быкава і В.Казько як аналітычнай прозы, акрэслены кірункі ў педагагічнай дзейнасці настаўніка па забеспячэнні сістэмнасці, мінімальнай інфармацыйнай насычанасці літаратурнага навучання, адаптавана да школьнага курса сістэма тэарэтыка-літаратурных паняццяў, звязаных з жанравай характарыстыкай твора, абгрунтаваны, і пашыраны спосабы і метады працы над жанравымі асаблівасцямі мастацкіх тэкстаў у аспекце літаратурнай адукацыі.

Разлічана на вучоных, настаўнікаў і студэнтаў, якія цікавяцца пытаннямі адукацыі і выхавання.

УДК 8-1/-3
ББК 74.268.3 (4 Беи)

ISBN 985-464-500-2

© Т.М. Грыцаль, 2003
© Афармленне
УП "Тэхнапрынт", 2003

Рэпазіторый БарДУ

УВОДЗІНЫ

Літаратура – найважнейшая крыніца духоўнага і культурнага вопыту чалавецтва, якая дазваляе спасцігнуць глыбіню складаных чалавечых узаемаадносінаў, быцця; гэта магчымасць засвоіць выкрышталізаваныя стагоддзямі маральна-культурныя традыцыі, далучыцца да найвышэйшай ступені духоўнай агульнасці людзей. Развіццё тэхнічнага свету прыводзіць да ўсё большай схематызацыі жыцця, пераадолець якую дазваляе літаратура як адзін са сродкаў духоўнага, эмацыянальнага (эстэтычнага) і разумовага пазнання. Без літаратуры немагчыма ўявіць працэс набыцця адукацыі, гарманізацыі асобы, уключэння яе ў соцыум. Як форма мастацтва і грамадскай свядомасці, яна дапамагае чалавеку набыць духоўную сілу, стаць аўтаномнай асобай, адказнай, адкрытай, але не растворанай у жыцці.

Літаратура – з'ява эстэтычная, звязаная з катэгорыямі падкрэслена прыгожага і духоўнага, таму яе спасціжэнне спрыяе фарміраванню самакаштоўнай асобы, без чаго духоўнае грамадства не можа стаць рэальнасцю. Адсюль значнасць вывучэння літаратуры, якая развівае гнуткасць мыслення вучняў, дапамагае засвойваць іншыя прадметы, намеціць праграму самаўдасканалення. Мастацкае ўспрыняцце літаратурнага твора патрабуе спецыяльных навыкаў, гэта азначае, што паўнацэнная літаратурная адукацыя школьніка – гэта найперш выхаванне творчага чытача, здольнага чуйна ўспрыняць і глыбока асэнсаваць літаратурны твор, ацаніць у ім узаемасувязь з'явы і сутнасці, зместу і формы, агульнага і адзінкавага, уключаючы тэксты не толькі літаратуры, але і іншых відаў мастацтва. Адзін са шляхоў у гэтым напрамку – фарміраванне і развіццё ў вучняў уяўленняў пра спецыфіку літаратуры ў галіне жанру.

Актуальнасць тэмы абумоўлена галоўнымі мэтамі рэфармавання школьнай адукацыі, у выніку іх рэалізацыі павінна быць выхавана ўсебакова развітая, творчая, высокакультурная асоба, здольная ўнесці свой асабісты ўклад у развіццё гуманітарна-духоўнай культуры грамадства. Адзін з дзейсных шляхоў літаратурнага навучання – развіццё ў старшакласнікаў уяўленняў пра жанравую спецыфіку празаічных твораў з мэтай больш глыбокага спасціжэння жыццёва-пазнавальнага, гуманістычнага і эстэтычнага пафасу літаратуры.

Ва ўмовах пашырэння масавай культуры, рэкламнай індустрыі, зніжэння статуса чытання асабліва значным бачыцца далучэнне вы-

Репозиторий БарГУ

пускнікоў школ да складаных форм духоўных набыткаў чалавецтва – сучаснай беларускай аналітычнай прозы, прадстаўленай творчасцю В.Быкава і В.Казько. Дзякуючы завостранай маральна-філасофскай праблематыцы, інтэлектуаль-ныя аповесці і раманы беларускіх аўтараў, вывучаемыя ў кантэксце сусветнай літаратуры (Ф.Дастаеўскі, А.Камю), маюць высокі выхаваўчы патэнцыял, ствараюць шырокія магчымасці ў фарміраванні актыўнай жыццёвай пазіцыі моладзі.

Школьная практыка пераконвае ў тым, што пры судакрананні з творамі названых пісьменнікаў у вучняў узнікае эмацыянальны водгук, які, на жаль, часцей за ўсё нельга лічыць прыкметай граматнага чытача. Прычына заключаецца ў хісткасці, павярхоўнасці ўспрыняцця мастацкіх вобразаў. Ідэйна-тэматычны аспект выкладання прозы, які ў большасці выпадкаў традыцыйна прысутнічае ў школе, не ўспрымаецца як аптымальны варыянт вырашэння праблемы, паколькі ён не забяспечвае аналіз твора ў гарманічным адзінстве зместу і формы (акцэнтуе ўвагу на змесце), а значыць і не спрыяе працэсу паўнавартаснай мастацкай камунікацыі. Для глыбокага спасціжэння маральна-філасофскай праблематыкі прозы неабходна апора на навуковы фундамент, у якасці якога выступаюць тэарэтыка-літаратурныя паняцці, у т.л. жанр – цэнтральная літаратуразнаўчая катэгорыя. Адукацыйная задача заключаецца ў тым, каб, выкарыстаўшы эстэтычны патэнцыял жанравай спецыфікі твора, пашырыць уяўленні старшакласнікаў пра мастацкія асаблівасці літаратуры, забяспечыць творчае прачытанне аповесцей і раманаў. Інакш кажучы, тэарэтычны аспект пры выкладанні прозы, не з'яўляючыся самамэтай, мае несумненную практычную значнасць і абумоўлівае не толькі адукацыйныя, але і выхаваўчыя мэты.

Аналіз кантрольных зрэзаў выявіў, што веды адзінаццацікласнікаў па тэорыі літаратуры ніжэйшыя, чым патрабуе праграма. Слабае валоданне вучнямі тэарэтыка-літаратурнымі паняццямі, у прыватнасці, звязанымі з жанравай спецыфікай прозы, адмоўна ўплывае на разуменне праблематыкі аналізуемых твораў, іх мастацка-эстэтычнай сутнасці, звужае выхаваўчы патэнцыял урока літаратуры. Адзінаццацікласнікі не могуць ацэньваць фармальныя і змястоўныя якасці твора ў іх адзінстве, вылучаць стылёвыя асаблівасці прозы, мастацкі кантэкст аповесцей, раманаў. Павярхоўнасць сфарміраваных чытацкіх навыкаў абумоўлівае той факт, што выпускнікі школ у пераважнай большасці арыентуюцца на сюжэтную літаратуру, якая не патрабуе асаблівых духоўных і інтэлектуальных намаганняў для разумення мастацкіх

вобразаў. Гэтае пытанне з'яўляецца праблемным не толькі для школы, але і грамадства ў цэлым, паколькі гаворка ідзе пра пагрозу фарміравання стандартнай і ўсярэдненай асобы.

Жанр – трывалая аснова, якая дазваляе цэласна, сістэмна, глыбока ўспрымаць нразаічны твор. Ён мае несумненную тыпалагічную, семантычную і эстэтычную значнасць, універсальныя магчымасці ў выяўленні традыцыйнага і наватарскага ў творы, стылёвых асаблівасцей літаратуры. Жанр дазваляе пабудаваць мадэль комплекснага вывучэння прозы ў 11 класе. Цэласнасць аналізу забяспечваецца сістэмай прыкмет, якія вызначаюць жанравую спецыфіку твора: паняцці, якія характарызуюць асаблівасці мастацкай спецыфікі літаратуры (эстэтычны фон); дэманструюць змест, структуру твора (тэматыка, кампазіцыя, мастацка-выяўленчыя сродкі); асвятляюць кантэкст гістарычнага працэсу (творчы метад, мастацкі напрамак, стыль у іх тыпалагічным значэнні).

Такая шматстайнасць тэарэтыка-літаратурных паняццяў, звязаных з жанрам, дае магчымасць выкарыстання розных аспектаў літаратуразнаўства (ідэйна-эстэтычны, гісторыка-генетычны, гісторыка-функцыянальны і тыпалагічны) пры аналізе аповесці, рамана. З'яўляючыся зыходнай (мінімальнай) навуковай асновай выкладання прозы, жанр спрыяе таму, каб ахапіць максімальную колькасць літаратурных фактаў і з'яў, а гэта дазваляе ўсебакова прааналізаваць празаічны твор на узроўні 11 класа.

Вывучэнне сучаснай беларускай аналітычнай прозы (В.Быкаў, В.Казько) неабходна ажыццяўляць па спецыяльнай методыцы, якая пры захаванні станоўчых бакоў традыцыйнай формы навучання (арганізацыйная дакладнасць, упарадкаванасць, аптымальныя затраты часу ва ўмовах масавасці) імкнецца да гнуткасці і арыгінальнасці. Апошняе прадугледжвае выкарыстанне інтэгратыўных сувязей (літаратура-эстэтыка, літаратура-філасофія, літаратура-мова), пашырэнне сферы самастойнай працы старшакласнікаў, актуалізацыю вуснай і пісьмова-маўленчай дзейнасці, дыялагічнасць, праблемнасць у выкладанні літаратуры.

Фарміраванне ведаў і ўяўленняў адзінаццацікласнікаў пра жанравыя асаблівасці празаічных твораў і змест маральных праблем аповесцей і раманаў з'яўляецца эфектыўным, калі выконваюцца наступныя ўмовы, звязаныя з творчым падыходам да навучання:

— падбор матэрыялу для працы на ўроку – мастацкага, што вызначаецца беларускай, рускай, еўрапейскай літаратурай; тэарэтычнага (паняццяў, аптымальных ва ўмовах канкрэтнай сітуацыі на ўроку);

Рэпазіторый БарДУ

— захаванне раўнавагі паміж тэарэтычным і выхаваўчым, ідэйна-тэматычным аспектамі выкладання літаратуры;

— наяўнасць матывацыі дзейнасці і настаўніка, і вучня ў ходзе працы з мастацкім творам, зацікаўленасць у выніках дзейнасці з пункту гледжання далучэння да гуманітарнай культуры чалавецтва.

У дачыненні да беларускай літаратуры праблема сістэмнага вывучэння празаічных твораў з улікам жанравай спецыфікі канчаткова не вырашана. Неабходна пазбегнуць некаторай фрагментарнасці ў падыходах да аналізу мастацкай прозы ў старэйшых класах. Сучасны стан выкладання літаратуры актуалізаваў патрэбу далейшай распрацоўкі азначанай праблемы ў напрамку асэнсавання тэарэтыка-метадалагічных асноў вывучэння сучаснай беларускай прозы, а таксама практычных рэкамендацый для настаўнікаў сярэдніх школ.

Репозиторий БарГУ

РАЗДЗЕЛ 1. Тэарэтыка-педагагічныя асновы фарміравання паняцця пра жанр пры вывучэнні беларускай прозы ў школе

1.1. Праблема катэгорыі жанру ў святле навуковых канцэпцый

Якасна новым этапам у літаратурным развіцці школьнікаў з'яўляюцца старэйшыя класы, дзе патрабаванні да выкладання літаратуры істотна ўзрастаюць. Ускладненне праграмных твораў, актыўнае развіццё абстрактнага мыслення ў старшакласнікаў, патрэба ў падрыхтоўцы асобы да жыцця дыктуюць неабходнасць павышэння інтэлектуалізацыі выкладання літаратуры пры захаванні эмацыянальнай адкрытасці і даступнасці навучання. Гэтаму ў значнай ступені спрыяе апора на агульнапедагагічныя падыходы, іншыя тэарэтычныя канцэпцыі, у тым ліку літаратуразнаўчага характару.

У асваенні празаічнага тэксту (апавядання, аповесці, рамана) важнай з'яўляецца вызначэнне жанравай спецыфікі твора. Спынімся на некаторых аспектах гэтай праблемы ў рэчышчы тэарэтыка-метадалагічных канцэпцый.

Жанр як навуковае паняцце мае багатую традыцыю вывучэння, якая бярэ пачатак з антычнасці. Ім аперыруюць музыка, жывапіс, архітэктура, але гістарычнае першынства належыць літаратурнаму жанру, які, дзякуючы сваёй універсальнасці, з'яўляецца найважнейшай навуковай катэгорыяй. Праблема жанру даследавалася ў працах рускіх аўтараў С.Аверынцава, М.Бахціна, Ю.Борава, Г.Кампанічэнкі, М.Кургінян, Дз.Ліхачова, Г.Наспелава, А.Сакалова, М.Храпчанкі, А.Чычэрына, А.Ільяшэвіча, М.Палякова, А.Фрэйдэнберг і інш. [11, 21, 75, 76, 107, 108, 130 і інш.], беларускіх літаратуразнаўцаў А.Адамовіча, Д.Бугаёва, Д.Гальмакова, П.Дзюбайлы, В.Жураўлёва, В.Івашына, М.Лазарука, А.Ленсу, У.Лебедзева, А.Макарэвіча, І.Шпакоўскага, Л.Сіньковай, А.Яскевіча і інш. [22, 43 – 46, 50, 54, 138 і інш.], беларускіх русістаў С.Ганчаровай-Грабоўскай, Г.Няфагінай і інш. [34, 99].

У найбольш агульным выглядзе ў даследаваннях названых аўтараў жанр разумеецца як апора, якая дазваляе пабудаваць эфектыўную мадэль ўспрымання і разумення літаратурнага твора, у т.л. празаічнага. Аднак у заходняй навуковай думцы існуе і дыяметральна процілеглы погляд на гэту праблему. Так, прадстаўнік інтуітывісцкай эстэтыкі Б.Крачэ прыйшоў да высновы, што мастацтва не інтэлектуальнае, а

Репозиторий БарГУ

інтуітыўнае, таму яго трэба ўспрымаць захоплена, пазбягаючы рацыянальнага пачатку. Кожны літаратурны твор, на думку Б.Крачэ, унікальны. Таму ставіць праблему канона, тыпалогіі, устойлівасці формы (няхай і адноснай) неправамерна. Тым самым катэгорыя жанру ставілася пад сумненне, а як эстэтычны аб'ект і ўвогуле абвяргалася [21; 286]. Аднак жанр валодае асаблівымі эстэтычнымі магчымасцямі ў мастацкім асэнсаванні жыцця, што адназначна пацвярджаецца большасцю даследчыкаў.

Эфектыўнасць жанру як дамінанты пры вывучэнні літаратурнага твора абумовіла шэраг даследаванняў гэтай праблемы ў методыцы выкладання літаратуры: працы В.Астрагорскага, В.Вадавозава, В.Стаюніна, З.Антонавай, У.Галубкова, Г.Гукоўскага, Н.Малдаўскай, А.Манькінай, В.Нікольскага, З.Рэз і інш. [123, 124, 95, 85, 90]. Праблеме залежнасці школьнага аналізу твора ад жанравай спецыфікі ў дачыненні да беларускай літаратуры ўдзяляе ўвагу В.Івашын, М.Лазарук, В.Ляшук, М.Мішчанчук, А.Лугоўскі, П.Лявонава, Н.Рашэтнікава, І.Слесарава і інш. [59, 67, 69, 81, 92, 94, 79]. Новы змест школьнай праграмы, рэфармаванне літаратурнай адукацыі, сучасны стан развіцця літаратуразнаўства вымагаюць далейшай распрацоўкі гэтай праблемы ў методыцы выкладання беларускай літаратуры.

Жанр – гэта "гістарычна выпрацаванае ўнутранае падраздзяленне ва ўсіх відах мастацтва... У літаратуры пад жанрам разумеюць устойлівыя разнавіднасці твораў, што склаліся ў працэсе яе гістарычнага развіцця" [136; 427]. Спецыялісты, аднак, вызначаюць дадзенае паняцце далёка неадназначна. Узнікае пытанне пра магчымасць адзінага падыходу да разумення жанру літаратурнага твора, не кажучы пра кананічнасць азначэння. Праблема жанру заключаецца не толькі ў дэфініцыі, над якой працуюць даследчыкі, але і ў тым вызначэнні жанру, якім карыстаюцца самі аўтары. Пісьменнікі, кіруючыся ўласнымі асацыяцыямі, часам акрэсліваюць жанр сваіх твораў насуперак выверанным літаратуразнаўчым крытэрыям, што ўскладняе адносіны чытача да твора і патрабуе дадатковай працы на ўроку. Аднак якой складанай ні была б праблема жанру, настаўніку важна мець яе на ўвазе, бо "натуральнае знаёмства з кнігай пачынаецца з жанру.., аўтарская канцэпцыя жыцця, метад і стыль матэрыялізуючыся, набываюць канкрэтную форму, ператвараюцца ў рэальную мастацкую каштоўнасць менавіта ў жанры" [29; 59]. Перспектыўнае выкладанне літаратуры ў школе патрабуе дакладнасці, пэўнасці ў вызначэнні жанравай спе-

Рэпазіторый БарДУ

цыфікі твора. На думку У.Галубкова, "чым больш ясна настаўнік паставіць пытанне пра спецыфіку жанру, тым больш дакладна будзе пабудаваны аналіз, тым больш прадуктыўным ён будзе для літаратурнай адукацыі і эстэтычнага развіцця вучняў, не кажучы пра тое, што ўвага да спецыфікі прыўнясе разнастайнасць на ўрокі па літаратуры і ўзмоцніць іх інтарэс" [33; 154].

Пытанне пра жанр і яго спецыфіку – гэта праблема ўстойлівасці і кананічнасці з аднаго боку і зменлівасці, рухомасці – з другога. Пачынаючы ад Арыстоцеля, яго "паэтыкі правіл", за жанрам замацавалася разуменне кананічнасці, на што абапіраецца тыпалогія жанраў. Аднак клопат пісьменнікаў пра чысціню жанраў застаўся ў мінулым. Сёння дакладныя рамкі жанраў усё больш размываюцца, ідзе іх відазмяненне, ускладненне, сінтэз. Разам з тым глыбінная аснова жанру, "памяць жанру" (М.Бахцін) захоўваецца. "Жанравая інерцыя" (С.Аверынцаў) задае рамкі не толькі напісання, але і ўспрыняцця, інтэрпрэтацыі твора. У гэтым сэнсе ў методыцы выкладання літаратуры гавораць пра "жанравыя ўстаноўкі", "жанравыя чаканні" чытача. Так, А.Маныкіна адзначае, што "жанравая ўстаноўка" характарызуецца дасвядомай рэакцыяй асобы на твор пэўнага жанру, у той час як "жанравыя чаканні" – гэта "...свядомыя матываваныя адносіны да твораў пэўных жанраў, выпрацоўка на базе ведаў яго тыпалагічных рыс, а таксама чытацкага вопыту..." [85; 8]. Такім чынам, вывучэнне прозы ў яе жанравай спецыфіцы – гэта сталае ўменне вучняў пазнаваць доўгачасовую аснову жанру і ў сувязі з гэтым планаваць, адбіраць, захоўваць і выкарыстоўваць неабходную інфармацыю; шлях ад "дасвядомых" да матываваных адносінаў вучняў у разуменні тыпалогіі і эстэтычнай значнасці твора. Разам з тым жанравая інтэрпрэтацыя тэксту ў школьным выкладанні літаратуры не можа вычэрпвацца толькі пазнаваннем устойлівых рысаў, жанравая спецыфіка твора ўключае і пэўныя жанравыя адступленні. Праблема развіцця жанру, яго перакрыжаванняў, якая даволі актыўна даследуецца ў сучасным літаратуразнаўстве (С.Аверынцаў, М.Бахцін, Д.Ліхачоў, Д.Бугаёў, А.Макарэвіч, Л.Сінькова, І.Шпакоўскі і інш. [12, 75, 22, 83, 84]), у методыцы выкладання літаратуры распрацавана слаба і амаль не ўлічваецца на практыцы. Між тым, асобныя празаічныя творы, прапанаваныя праграмай для вывучэння, змяшчаюць у сабе якасці некалькіх жанраў (жанраў і родаў), тлумачэнне ж вядзецца па адной прыкмеце і таму аказваецца збедненым.

Репозиторий БарГУ

Такім чынам, пры вывучэнні жанравай спецыфікі празаічнага твора ў школьным выкладанні мы зыходзім з адзінства тыпалагічнага ўстойлівага жанравага зместу і адступленняў ад яго, жанравай унікальнасці, абумоўленай суб'ектыўнай аўтарскай ідэяй і ходам гістарычнага развіцця мастацкага мыслення. Гэта дазваляе старшакласнікам асэнсаваць арыгінальнасць твора, вызначыць ролю асобных пісьменнікаў у генезісе вобразатворчасці, прасачыць, як ідэя нараджае новую форму ці выкарыстоўвае ранейшую як "клішэ".

Праца над вызначэннем жанравай спецыфікі твора і відазмяненнямі жанравых структур характарызуецца сістэмнасцю і праграмаванасцю. Па-першае, эфектыўнасць методыкі вывучэння прозы ў старэйшых класах залежыць ад таго, наколькі ўлічваюцца родавыя перакрыжаванні ў межах аднаго мастацкага твора. У літаратуразнаўстве жанры класіфікуюць у адпаведнасці з родавай прыналежнасцю, што этымалагічна правільна. Зыходзячы з гэтага, метадысты гавораць пра праблемы вывучэння эпасу, лірыкі, драмы. Аднак у сусветнай і беларускай літаратуры ўсё часцей назіраюцца родавыя спалучэнні, напрыклад эпічна-драматычныя формы. Апошнім часам дадзеная праблема плённа распрацоўваецца ў беларускім літаратуразнаўстве (А.Макарэвіч), значна менш увагі ёй удзяляецца ў методыцы выкладання літаратуры. Між тым, вучэбная праграма ўключае ўзоры названай прозы (напрыклад, творы М.Гарэцкага), што патрабуе ад настаўніка звароту да своеасаблівага літаратурнага эклектызму і прыцягнення старшакласнікаў да аналізу тых прыкмет, якія абумоўліваюць родавыя перакрыжаванні.

Другой ўмовай прадуктыўнасці працы на ўроку з'яўляецца назіранне за жанравым рухам не толькі на "стыку" родаў, але і ў межах аднаго роду, у прыватнасці эпасу. Паглыбленне псіхалагізму, перамяшчэнне ўвагі аўтараў на свядомасць героя, павышаная сэнсавая нагрузка на слова, узмацненне філасофскага пачатку – усе гэтыя і іншыя акалічнасці абумоўліваюць ўзаемадзеянне жанравых прынцыпаў апавядання і аповесці, аповесці і рамана. Гэтымі працэсамі тлумачыцца шырокае ўжыванне такіх тэрмінаў, як "мікрараман", "аповесць-раман", "раманная аповесць" і нават "раманнае апавяданне". Працэс раманізацыі розных літаратурных жанраў адзначаны ў працах М.Бахціна, Б.Грыфцова, В.Дняпрова, Ю.Баранава, П.Дзюбайлы, І.Шпакоўскага [11, 44, 46, 52 і інш.]. Аднак асобныя даследчыкі (С.Мядоўнікаў) лічаць, што "раманны змест толькі і можа з'явіцца ў жанравай форме таго ці іншага рамана" [89; 272].

Репозиторий БарГУ

Па-трэцяе, мадэляванне эфектыўных умоў развіцця ўяўленняў вучняў пра жанравую спецыфіку твора патрабуе назіранняў за дынамікай у межах аднаго жанру. На думку даследчыкаў, "... у межах кожнага з эпічных жанраў заўсёды прысутнічае пэўны набор устойлівых структурных уласцівасцей, якія дазваляюць вылучаць і аб'ядноўваць адпаведныя творы ў жанравыя мадыфікацыі (жанравыя формы) канкрэтнага жанру: апавядання, аповесці, рамана" [84; 115]. Жанравая разнастайнасць залежыць ад характару адлюстравання рэчаіснасці, выяўлення асобы аўтара, напрыклад, апавяданне бытавое, сацыяльна-бытавое, сатырычнае, псіхалагічнае, лірычнае і інш.

Такім чынам, кожны з празаічных твораў уяўляе сабой адкрытую форму, якая знаходзіцца ў пастаянным руху, развіцці. Жанр як эталон у кожным мастацкім творы набывае адметнае аблічча і мае спецыфіку ў мастацкім асваенні свету, разам з тым, "...жанравыя адрозненні не павінны здымаць пры вывучэнні таго агульнага, што складае сутнасць эпічнага роду літаратуры – здольнасці ахапіць жыццё ў яе аб'ектыўнай паўнаце, а гэта немагчыма без параўнання, супастаўлення, уключэння ў сістэму жанраў" [29; 130]. Назіранні за дынамікай асобных празаічных форм і сістэмы ў цэлым дапамагаюць уключаць старшакласнікаў у розныя па складанасці і характары формы дзейнасці, што спрыяе інтэнсіфікацыі літаратурнага навучання.

Праблема жанру – гэта не толькі яго ўстойлівасць і зменлівасць, але і выяўленне сістэмы прыкмет, якія вызначаюць тыпалагічную і эстэтычную сутнасць твора. Асобныя вучоныя (Г.Паспелаў) лічаць, што характарыстыка жанру заключана перш за ўсё ў змесце, "яго гістарычным аспекце"; супрацьлеглай пазіцыі ўласцівы пошук толькі фармальных паказальнікаў. Традыцыйнае разуменне жанраўтваральных фактараў грунтуецца як на асаблівасцях зместу, так і формы твора. М.Палякоў адзначае наступнае: "Градацыя жанравых форм... звязана са зменамі семантычнага ядра, прынцыпаў кампазіцыі і сродкаў паэтычнай выразнасці. Асноўныя характарыстыкі жанру, так сказаць яго апорныя часткі, гэта:

1. эстэтычная аснова адносін да рэчаіснасці;
2. ахоп рэчаіснасці (апавяданне – раман);
3. тып выкладу (апавяданне, апісанне, дыялог);
4. кампазіцыйная структура (роля дзеяння, персанажа, абставін);
5. характар арганізацыі слоўнай тканіны (рытм.., тропы і г.д.)" [107; 21].

Рэпазіторый БарДУ

Безумоўна, што поўны пералік дыферэнцыйных прыкмет жанру тут зафіксаваны не быў, ды і вызначыць іх адназначна, без агаворак даволі складана. Разам з тым, фіксуючы ўвагу на названых прыкметах не ў выглядзе жорсткай схемы, а мэтазгодных варыяцый, настаўнік прыводзіць вучняў да разумення змястоўнай і фармальнай спецыфікі твора ў іх адзінстве.

Як паказвае праведзенае намі даследаванне, пры вызначэнні жанру празаічнага твора старшакласнікі карыстаюцца толькі адной характарыстыкай – колькаснай, што ў асобных выпадках увогуле робіць немагчымым ацэнку жанравай прыналежнасці твора: сучасныя аповесці і раманы часта па аб'ёме тэксту аднолькавыя. Таму важна развіваць у старшакласнікаў уменне мысліць аналітычна і ацэньваць жанр не столькі па колькасным параметры, колькі па характары структурных частак, змястоўнасці твора, асаблівасцях вобразатворчасці, моўнай арганізацыі тэксту і інш. Такая неабходнасць у многім дыктуецца тым, што для прозы апошніх дзесяцігоддзяў уласціва ўзрастанне ролі падтэксту, мастацкай умоўнасці, унутрытэкставых і пазатэкставых сувязей, пры гэтым як бы адзін жанр мадэлюецца сродкамі другога. Спрошчанае, павярхоўнае, заснаванае на колькаснай характарыстыцы разуменне празаічнага жанру змяшчае ў сабе небяспеку запраграмаванасці вучняў на ўспрыманне "малых" форм як менш значных у параўнанні з "сярэднімі" і "вялікімі". Адсюль вынікае неабходнасць развіцця ў вучняў разумення, што кожны жанр мае свой дыяпазон магчымасцей у мастацкім асваенні рэчаіснасці: больш вузкі, як у апавяданні, ці максімальна шырокі, як у рамане. Валодаючы спецыфічнымі спосабамі мастацкага адлюстравання свету, любы жанр, нават у чымсьці абмежаваны ў сваіх магчымасцях – апавяданне, па-свойму поўна і вычарпальна адлюстроўвае рэчаіснасць. У гэтым сэнсе ўспрыманне жанру павінна быць нейтральным. Методыка папярэдніх дзесяцігоддзяў арыентавала настаўніка і вучня на іерархію жанраў, у якой першынства належала раману-эпапеі. Як адзначае М.Тычына, апавяданне прадэманстравала "новае жыццё жанру", што на сучасным этапе ўспрымаецца як "...своеасаблівы пратэст супраць засілля псеўдалітаратуры" [126; 229].

Вяртаючыся да жанраўтваральных фактараў, якія ўплываюць на вывучэнне прозы, асобна спынімся на эстэтычным паказальніку. Аналіз школьнай практыкі сведчыць, што эстэтычная аснова твора на ўроку літаратуры недаацэньваецца, тым болей у якасці змястоўнай адзнакі жанру. Аднак менавіта эстэтычнае (цудоўнае, трагічнае, жах-

Репозиторий БарГУ

ліване, драматычнае, камічнае, іранічнае, сатырычнае і інш.) часам вызначае адметнасць асобнага твора, стылёвай манеры ў цэлым, бо абапіраецца на ацэначную пазіцыю пісьменніка. У асобных навуковых канцэпцыях у дачыненні да літаратурных жанраў эстэтычнаму належыць вызначальная роля. Так, Артэга-і-Гасет лічыць, што жанры ў літаратуры – гэта "субстанцыйны паэтычны змест", "сапраўдныя эстэтычныя катэгорыі", "эстэтычныя тэмы", "…якія ёсць не што іншае, як шырокія вуглы меркавання, пад якімі разглядаюцца найважнейшыя бакі чалавечага" [103; 174].

Да тэарэтычных асноў фарміравання паняцця пра жанр пры вывучэнні прозы адносіцца і кампазіцыйная форма твора. Значнасць яе ў вызначэнні жанравай спецыфікі адзначана ў працах А.Архіпава, С.Бажэнавай, М.Бахціна, В.Жырмунскага, М.Кожынай, Н.Разінкінай, І.Шпакоўскага і інш. [48, 49, 12, 52 і інш.]. Часам паняцце "жанрава-кампазіцыйная форма" ўжываецца як сінонім да слова жанр. Да кампазіцыі як элемента вобразнай сістэмы пры вывучэнні эпічных твораў рэкамендуюць звяртацца і метадысты, напрыклад З.Рэз. Аднак вынікі праведзеных апытванняў паказалі, што веды старшакласнікаў пра кампазіцыю, яе спецыфіку ў прозе недастатковыя, а ў дачыненні да жанравага дыяпазону зусім прыблізныя. Зыходзячы з гэтага, важна фарміраваць у старшакласнікаў разуменне, што ў такіх беспрадметных відах мастацтва, як, напрыклад, музыка, архітэктура жанр поўнасцю залежыць ад кампазіцыі. У літаратуры гэтая залежнасць меншая, але таксама відавочная. Тут жанр звязаны ў першую чаргу з такім элементам кампазіцыі, як сюжэт. Апісанні, дыялогі, унутраная мова, пейзажныя, партрэтныя замалёўкі маюць істотнае значэнне, але, на думку В.Жырмунскага, менавіта тэматычны момант, заключаны ў сюжэце, у многім абумоўлівае спецыфіку жанру [49; 5]. А.Фрэйдэнберг таксама лічыць, што паміж жанрам і сюжэтам назіраецца цесная сувязь, абумоўленая агульным генезісам і непарыўным функцыянаваннем у сістэме вызначанага грамадскага светапогляду [130; 13]. Так, напрыклад, немагчыма сфарміраваць разуменне пра гістарычны раман, не звяртаючыся да тэматыкі і сюжэту твора. У дачыненні да школьнай практыкі праблема заключаецца ў наступным: па-першае, недастатковая ўвага адводзіцца разгляду асаблівасцей эпічнага сюжэту ў адрозненне ад драматычнага і лірычнага твора. Па-другое, у старэйшых класах вельмі важна звяртацца да ўнутранага сюжэту, меры яго суаднесенасці з фабулай, устойлівасці ці няўстойлівасці знешняга дзеяння. У сучасных творах сюжэт можа быць размытым, што ўспры-

Репозиторий БарГУ

маецца школьнікамі як недасканаласць. Таму важна сфарміраваць у вучняў разуменне, што сюжэт – не плоскі адбітак рэчаіснасці (копія не ўяўляе сабой каштоўнасці), а па-мастацку трасфармаваны жыццёвы матэрыял.

Назіранні ў працэсе школьнай практыкі даюць падставу гаварыць пра тое, што вучні, асвойваючы структурна-тэматычныя ўласцівасці твора, слаба ўлічваюць уласна літаратурны аспект: як кампазіцыя і сюжэт увасабляюцца ў слове – будаўнічым матэрыяле літаратуры. Як слушна заўважае В. Жырмунскі, “кампазіцыя і сюжэт існуюць і ў іншых відах мастацтва.., яны існуюць як быццам па-за ўсякім мастацтвам (сюжэт якога-небудзь вулічнага здарэння, запісанага газетным хранікёрам). Аднак у паэзіі мы маем справу не з сюжэтам і кампазіцыяй наогул, а з асаблівага роду тэматычнымі і кампазіцыйнымі фактамі – з сюжэтам, увасобленым у слове, з кампазіцыйнай пабудовай слоўных мас…” [29; 32]. Думка пра неабходнасць уліку слоўнай арганізацыі тэксту пры вывучэнні прозы ў методыцы выкладання літаратуры не з’яўляецца новай. У разнастайных канцэпцыях адзначаецца, што для правільнага ўспрыняцця вучнямі празаічнага твора неабходна спасціжэнне яго моўнай структуры, якая пры чытанні тэксту часта губляецца за сюжэтам [24; 61]. На практыцы школьнікі пры вызначэнні будовы і арганізацыі празаічнага слова, абапіраючыся на параўнанне з паэзіяй, кіруюцца рыфмаванасцю-нерыфмаванасцю радка, у лепшым выпадку – частотнасцю ўжывання тропаў. Гэта не дазваляе ўсвядоміць спецыфіку асобнага твора і творчую манеру пісьменніка. Асваенне вучнямі слоўнай арганізацыі прозы з мэтай вызначэння яе жанрава-тыпалагічнай і эстэтычнай характарыстыкі – гэта шматпланавая праца даследчага характару, праблемнае кола якой заключаецца ў наступным. Развіццё чытацкай успрымальнасці вучняў робіць неабходным параўнальны аналіз розных моўных сістэм – практычнага (немастацкага) і мастацкага маўлення. Задача настаўніка заключаецца ў тым, каб сфарміраваць у старшакласнікаў разуменне, што ў нявобразным маўленні, арыентаваным на эканомію сродкаў, асобныя гукі, словы, іх парадак і арганізацыя самастойнай каштоўнасці не маюць. У супрацьлегласць гэтаму мастацкае маўленне арганізавана па іншых законах. Тут слова (не толькі паэтычнае, але і празаічнае) уяўляе сабой асобную паэтычную тэму, варыянтную для разумення. Праблема асэнсавання вучнямі меры вобразнасці слова закранае наступныя пытанні: па-першае, магчымасць бачыць “мастацкасць” тэксту, так званыя “адхіленні” ад практычнага ўзроўню, па-другое, ацэнь-

Рэпазіторый БарДУ

ваць спецыфіку прозы ў адрозненне ад лірыкі не столькі па знешнім крытэрыі (рыфмаванасці-нерыфмаванасці радка), колькі па семантычным ядры твора; па-трэцяе, магчымасць вызначыць адрозненні ў межах прозы: змястоўныя і фармальныя – жанравыя, што ў кантэксце тэмы даследавання выклікае найбольшую цікавасць.

Любы празаічны жанр у параўнанні з лірычным знаходзіцца далей ад эмацыянальнага маўлення і набліжаецца да практычнага. Аднак спецыфіка асобнага празаічнага жанру (тая яе частка, якая найбольш залежыць ад суб'ектыўнай аўтарскай думкі) уносіць свае карэктывы ў функцыянальна-ацэначны аспект слова. Жанравая спецыфіка твора па сутнасці і выяўляе гэты аспект. Так, напрыклад, у межах аднаго жанру могуць назірацца істотныя адрозненні маўленчых сістэм: аповесць, у якой эстэтычная задача выцясняе класічныя ўласцівасці прозы і набліжае твор да эмацыянальнага (паэтычнага, лірычнага) маўлення, і аповесць, у якой лаканічнае, стрыманае слова прыводзіць да перавагі разумова-аналітычнага элементу і выяўляе тым самым не толькі ўласна празаічныя якасці, але і набліжэнне да намінатыўнага маўлення, захоўваючы мастацкую вобразнасць твора. У аснову вызначэння дадзенай праблемы пакладзена канцэпцыя В.Жырмунскага, які, адрозніваючы мову практычную і паэтычную, звярнуў увагу на тое, што "… існуе чыста эстэтычная проза, у якой кампазіцыйна-стылістычныя арабескі, прыёмы слоўнага сказа… выцясняюць элементы сюжэту… Менавіта на фоне гэтых прыкладаў асабліва выразна вылучаюцца такія ўзоры сучаснага рамана, у якім слова з'яўляецца ў мастацкіх адносінах нейтральным асяроддзем ці сістэмай абазначэнняў, блізкай да словаўжывання практычнага маўлення" [49; 33].

Такім чынам, жанр як змястоўная форма мастацкага адлюстравання рэчаіснасці не можа быць вывучаны школьнікамі без уліку маўленчага аспекту. Даследаванне мовы твора дапаўняе і ўраўнаважвае разуменне вучнямі жанравай спецыфікі прозы і спрыяе тым самым развіццю чытацкай ўспрымальнасці старшакласнікаў.

Як бачым, катэгорыя жанру з'яўляецца сапраўды праблемным пытаннем, высвятленне якога не можа не паўплываць на практыку школьнага выкладання літаратуры. Як мастацкая форма жанр характарызуецца наяўнасцю не толькі ўстойлівай, але і зменлівай асновы, залежнай ад суб'ектывізму аўтара і гістарычнага развіцця мастацкага мыслення; ускладняе працу на ўроку вызначэнне дыферэнцыйных, уласна жанравых прыкмет. Нягледзячы на вызначаныя супярэчнасці, прадуктыўнай дамінантай у школьным выкладанні прозы з'яўляецца

Рэпазіторый БарДУ

праца менавіта з жанрам. Жанр апісвае аб'ект (празаічны твор) у адэкватнай яму форме і ўяўляе сабой узаемазвязаную, шматузроўневую і разам з тым адкрытую, дынамічную сукупнасць змястоўных і фармальных паказальнікаў, якія ўплываюць на выбар метадаў і форм працы на ўроку літаратуры. Кожны з элементаў уяўляе сабой адносна самастойную падсістэму. Яны існуюць у творы ў адзінстве і выдзяляюцца толькі тэарэтычна. Самі па сабе паказальнікі і праца з імі на ўроку яшчэ не раскрываюць галоўнага – жанравай спецыфікі твора, якая толькі праяўляецца праз гэтыя элементы. Сэнс і праблема вывучэння жанру заключаецца ў тым, каб, развіваючы ўяўленні вучняў пра асобныя паказальнікі жанру, вызначыць яго унікальнасць як змястоўнай формы ў вобразным асваенні свету.

Безумоўна, разгледжаныя моманты поўнасцю не вычэрпваюць праблему жанру, аднак даюць магчымасць тэарэтычна абгрунтаваць асновы фарміравання паняцця пра жанр пры вывучэнні беларускай прозы на ўроку літаратуры ў 11 класе.

1.2. Месца празаічных жанраў у сістэме тэарэтычных паняццяў па беларускай літаратуры ў старэйшых класах

Тэарэтычны аспект вывучэння беларускай прозы ў старэйшых класах не абмяжоўваецца праблемай жанру. Каб пабудаваць эфектыўную мадэль навучання, неабходна вызначыць месца эпічных жанраў (апавядання, аповесці, рамана) у сістэме тэарэтычных паняццяў па беларускай літаратуры.

Сучаснае літаратурнае навучанне ў сярэдняй школе з'арыентавана на цэласны аналіз мастацкага тэксту, які немагчыма ажыццявіць без сістэмы тэарэтычных паняццяў, што "...з'яўляюцца не толькі састаўной часткай школьнага курса літаратуры, але і свайго роду навуковай асновай выкладання" [90; 257]. Думкі пра сістэмнасць аналізу літаратурнага твора сталі трывалымі не толькі ў літаратуразнаўстве, але і ў методыцы выкладання беларускай літаратуры. Таму неабходна вызначыць, па-першае, ролю тэорыі літаратуры ў пазнанні вучнямі мастацкіх заканамернасцей празаічнага твора, па-другое, акрэсліць месца празаічных жанраў у наменклатуры літаратурна-тэарэтычных паняццяў.

Галоўны вынік распачатай на Беларусі ў 90-х гадах мінулага стагоддзя рэформы літаратурнай адукацыі перш за ўсё бачыцца ў ідэалагічнай пераарыентаванасці школы на агульначалавечыя і нацыяналь-

Рэпазітарый БарДУ

ныя каштоўнасці, пераглядзе зместу навучальных праграм. Гэта, безумоўна, на пачатковым этапе было найбольш важнай перадумовай далейшай мадэрнізацыі літаратурнага навучання. Цяпер актуальным становіцца той аспект навучання, што быў адсунуты на другі план – тэарэтычная аснова выкладання беларускай літаратуры. Новая мадэль курса беларускай літаратуры не можа пакінуць па-за ўвагай адно са спрэчных метадычных пытанняў: наколькі тэарэтычныя паняцці могуць быць запатрабаваны сучаснай школай і як суаднесці ў навучанні літаратуры эстэтыка-пазнавальны пачатак з тэарэтычным. У гэтым сэнсе важна не выпусціць з поля зроку вопыт навуковай метадычнай думкі. Так, рускія метадысты мінулага У.Стаюнін і В.Вадавозаў лічылі першасным выхаваўчы разбор твора, прытрымліваліся яркай выхаваўчай накіраванасці курса літаратуры. В.Астрагорскі аддаваў перавагу тэарэтычнаму навучанню славеснасці. Канцэпцыю выкладання літаратуры на аснове адной толькі непасрэднасці ўспрыняцця крытыкавалі метадысты М.Рыбнікава, У.Галубкоў, В.Шчарбіна [33, 117, 118]. Сучасная беларуская метадычная навука абапіраецца на дыялектычны падыход у вырашэнні дадзенай праблемы. Так, М.Лазарук адзначае, што ў навучанні патрэбна “не ўласна спасціжэнне тэорыі і гісторыі літаратуры як асноў навук і не толькі маральнае выхаванне як самамэта (… гэты апошні накірунак, дапоўнены паняццем ідэйна-палітычнае выхаванне.., быў вядучым у савецкай методыцы), а якраз спалучэнне чалавеказнаўчага і выхаваўчага пачатку з тэарэтыка і гісторыка-літаратурным у тым плане, як яны супольна выступаюць у метадалогіі літаратурнай крытыкі” [68; 226].

Такім чынам, запатрабаванасць тэорыі літаратуры ў сучаснай школе паступова пашыраецца. Аднак шматгадовы практычны вопыт выкладання ў школе сведчыць, што адукацыйна-навучальны працэс далёкі ад ідэалу. Нягледзячы на тое, што праграмы па беларускай літаратуры для сярэдняй агульнаадукацыйнай школы (Мінск, 2002) арыентуюць настаўніка на літаратурна-крытычны, сістэмны падыход, аналіз празаічнага твора часта бывае зусім адвольным, праводзіцца толькі на аснове эмацыянальнага ўспрымання мастацкага тэксту. У лепшым выпадку тэарэтычны разбор спадарожнічае літаратурнаму навучанню ў якасці другараднай з’явы і не ўспрымаецца як інструмент пазнання мастацкай рэальнасці.

Задача выкладання літаратуры на сучасным этапе не толькі ў прыцягненні тэарэтычных паняццяў да вывучэння твораў у школе, але і ў вызначэнні найбольш важных акцэнтаў у наменклатуры тэарэтыка-

Рэпазіторый БарДУ

літаратурных катэгорый. Праграмы па беларускай літаратуры савецкага часу ў адпаведнасці з ідэалагічным заказам патрабавалі ад настаўніка палітызаванага навучання і выхавання. Тэарэтычны матэрыял у школе таксама быў павінен абслугоўваць патрэбы нарматыўнадагматычнага прынцыпу вывучэння літаратуры. У старэйшых класах найперш былі запатрабаваны такія паняцці, як класавасць, партыйнасць, народнасць літаратуры, метад сацыялістычнага рэалізму. Як вынік, абясцэньваліся тэарэтычныя веды, незаменныя для разумення і спасціжэння вучнямі літаратуры як культурнага феномена, у тым ліку і жанравая спецыфіка твора. Эпічныя жанры даюць магчымасць скіраваць працу на ўроку ў бок мастацкай спецыфікі твора, спрыяючы развіццю ў старшакласнікаў "інтэлектуальнай і эмацыянальнай чуллівасці (рэфлексіі) на з'явы мастацтва" [62; 7].

Прасочваючы дынаміку абнаўлення школьных праграм, падручнікаў па беларускай літаратуры на працягу 90-х гадоў, неабходна адзначыць, што многія спрошчаныя фармулёўкі па тэорыі літаратуры былі зняты, заменены больш дакладнымі і змястоўнымі. У першую чаргу гэта датычыць паняцця аб празаічных жанрах. Па сутнасці, новая канцэпцыя літаратурнай адукацыі (Мінск, 1996), новыя праграмы, звяртаючыся да ранейшай праблемы жанру, патрабуюць ад настаўніка ўліку універсальнасці гэтай мастацкай катэгорыі. Каштоўнасць празаічных жанраў у школьным курсе літаратуры ў тым, што жанр як навуковае паняцце трывала ўвайшоў у культурны досвед сучаснага чалавека. Любы адукаваны чалавек разумее і ўспрымае такія паняцці як нарыс, эсэ, аповесць, раман – у літаратуры, меладрама, камедыя, дэтэктыў – у кіно, нацюрморт, партрэт, пейзаж – у жывапісе, опера, аперэта, балет, вадэвіль – у тэатры і інш. Гэта азначае, што засваенне вучнямі паняцця пра жанр з'яўляецца неабходным не толькі для разумення эстэтычнай сутнасці прозы, але і ў агульнаадукацыйных мэтах.

У сістэме тэарэтычных ведаў школьнага курса літаратуры, дзе ўсе паняцці знаходзяцца паміж сабой у стане падпарадкавання і суазалежнасці, разглядаемыя празаічныя жанры займаюць асаблівае, нават дамінантнае месца. Валодаючы шматмернасцю, шырокім, у параўнанні з іншымі тэарэтычнымі паняццямі, дыяпазонам магчымасцей, празаічны жанр пры правільнай арганізацыі ўрока літаратуры спрыяе ўзнікненню ўсё новых і новых сэнсаў у разуменні вучнямі твора. Менавіта ў такой сувязі неабходна бачыць месца празаічных жанраў у курсе беларускай літаратуры.

Рэпазіторый БарДУ

Дзякуючы сваёй даволі ўстойлівай аснове, жанр дазваляе вучням зрабіць самыя першыя дыферэнцыйныя ацэнкі празаічнага твора, распазнаць, адрозніць і вызначыць яго ў літаратурнай плыні. У гэтым сэнсе жанр выкарыстоўваецца на ўроку літаратуры як своеасаблівы распазнавальны знак, таму менавіта з вызначэння жанравых уласцівасцей твора рэкамендуецца пачынаць філалагічны аналіз прозы [88; 135]. Жанравая ўстаноўка накіроўвае ўсю далейшую працу на ўроку, яна ж і завяршае. Не выпадкова, што менавіта ў аспекце тэарэтычнай праблемы жанру метадысты рэкамендуюць будаваць абагульняльныя заняткі па вывучэнні прозы ў старэйшых класах. Мэтазгоднасць такога падыходу абгрунтоўваецца не столькі магчымасцю паўтарыць пройдзены матэрыял, колькі ўспрыняць яго на больш высокім узроўні.

Такім чынам, задача настаўніка заключаецца ў паслядоўным развіцці вучняў ад разумення першаснай, павярхоўнай жанравай дэфініцыі празаічнага твора да асэнсавання глыбінных сувязей, якія дзейнічаюць унутры жанру і дазваляюць выявіць прадметна-сэнсавы бок прозы. Выкананне гэтай задачы на ўроку літаратуры патрабуе своасаблівага разгорнутага паведамлення пра жанр: у межах твора (ад знешніх да ўнутраных якасцей), у межах курса (паглыбленне паняцця з класа ў клас).

Аднак празаічны жанр як ланцужок уласцівасцей, якасцей, прыкмет, нарэшце, як сукупнае тэарэтычнае паняцце не ёсць самакаштоўнасны, самадастатковы факт на ўроку літаратуры. Значэнне жанру як тэарэтычнага паняцця вызначаецца практычным заданнем: вывучыць празаічны твор у сістэматычным парадку, максімальна спрыяючы павышэнню адукацыйнага, выхаваўчага значэння курса літаратуры. Прынцып практычнага засваення тэарэтыка-літаратурных паняццяў, у т.л. і празаічных жанраў, адстойвалі найбуйнейшыя метадысты мінулага (У.Галубкоў, В.Вадавозаў), які не выклікае сумненняў і сёння. Менавіта гэтым прынцыпам кіраваліся стваральнікі канцэпцыі літаратурнай адукацыі, новых праграм і падручнікаў па беларускай літаратуры.

Асваенне тэарэтычнага паняцця “празаічны жанр”, “жанравая спецыфіка твора” грунтуецца на прынцыпе пераемнасці на ўсіх ступенях літаратурнага навучання школьнікаў, уключаючы пачатковыя класы. “Работа над тэарэтыка-літаратурнымі паняццямі звычайна праходзіць праз тры паслядоўныя, узаемазвязаныя этапы: падрыхтоўчы, калі праводзяцца назіранні над асаблівасцямі паняцця, назапашваюцца веды аб ім; асноўны, або вызначальны, калі гэтыя веды дапоўняц-

ца тымі, што набудуцца на матэрыяле твора, з якім паняцце звязваецца; і этап, на якім адбудзецца замацаванне, узбагачэнне паняцця, практычнае авалоданне ім" [29; 176].

Праграмы па беларускай літаратуры (Мінск, 2002) звесткі аб жанравай спецыфіцы празаічнага твора ўводзяць паэтапна, пастутова ўскладняючы іх, замацоўваючы ў свядомасці вучняў, пашыраючы падчас практычнага аналізу прозы. Як цэнтральная літаратуразнаўчая катэгорыя жанр вызначае логіку вывучэння празаічных твораў, пачынаючы з 5 і заканчваючы 11 класам. Так, ужо ў 5 класе вучні павінны мець уяўленне пра жанравае багацце беларускай літаратуры, улічваючы узрост, на прыкладзе народнай творчасці. У 6 класе вучні атрымліваюць найважнейшыя звесткі, неабходныя для разумення глыбіннай асновы прозы: курс пабудаваны на аснове параўнання дзвюх мастацкіх сістэм – паэтычнай і празаічнай. Улічаны ўзровень эстэтычнага асваення рэчаіснасці, а не толькі рытміка тэксту, што павінна папярэдзіць наіўна-рэалістычнае ўспрыманне літаратуры. Праграма 6 класа прапануе фарміраванне пачатковых уяўленняў пра жанр апавядання. Невыпадкова, што гэтыя звесткі ўключаны ў раздзел "Літаратура як мастацтва", бо жанр сярод іншых паняццяў найбольш звязаны з мастацкай спецыфікай слова. Звесткі пра жанр тут, як і ў іншых класах, падаюцца ў двух планах: комплексна (побач з вывучэннем канкрэтнага твора); асобна (як раздзел "Тэорыя літаратуры"). Першыя павінны "паступова асвойвацца вучнямі як элементы навуковага падыходу да літаратуры, другія – выводзіцца з аналізу літаратурных з'яў, замацоўвацца ў выглядзе азначэнняў, станавіцца асноўнымі арыенцірамі ў вывучэнні літаратуры" [90; 257]. На падрыхтоўчым этапе засваення паняцця (6 клас) закладваецца аснова для ўспрымання вучнямі ўласна жанравай спецыфікі твора (абстрактнай нормы і творчых адступленняў ад яе), разумення магчымасці змешвання жанраў. У прыватнасці, уведзены звесткі аб змешаных тыпах мастацкай творчасці: паэтычная (лірычная) проза, вершы ў прозе.

Праграмны змест 7 класа працягвае прэзентаваць розныя спосабы мастацкага асваення рэчаіснасці. Увага непасрэдна канцэнтруецца на родах літаратуры і іх прыватных разнавіднасцях – жанрах. Менавіта праграма 7 класа ў курсе беларускай літаратуры найбольш звернута да вывучэння празаічнага твора ў залежнасці ад жанравай уласцівасці. Характэрна, што на гэтым этапе літаратурнага навучання (сярэдняя ступень) навуковыя паняцці носяць пераважна тэарэтыка-літаратурны характар і цесна звязаны з пытаннямі паэтыкі. Увогуле

"сучаснае літаратуразнаўства вывучае тры групы тэарэтыка-літаратуразнаўчых паняццяў. Адны з іх звязаны з заканамернасцямі развіцця літаратуры як адной з форм грамадскай свядомасці, другія – з паэтыкай мастацкіх твораў, трэція – з заканамернасцямі літаратурнага працэсу" [29; 78]. Сярэдняе звяно з'арыентавана пераважна на другую групу паняццяў, сярод якіх вызначаюцца і жанры.

Асобным звяном літаратурнай адукацыі з'яўляюцца 8 і 9 класы, праграмны матэрыял якіх мае на мэце падрыхтаваць вучняў да вывучэння літаратуры на гістарычнай аснове. На гэтым пераходным (ад сярэдняга да старэйшага звяна) этапе навучання па-ранейшаму ўвага канцэнтруецца на літаратурным творы, пытаннях паэтыкі, але навуковая аснова выкладання набліжана да методыкі старэйшых класаў, дзе дамінуюць тэарэтычныя паняцці, звязаныя з заканамернасцямі літаратурнага працэсу, а праграмным творам, іх падачы ўласцівы храналагічны парадак. Што датычыць развіцця ўяўленняў вучняў пра жанравыя асаблівасці празаічнага твора, то ў адпаведнасці з патрабаваннем бесперапыннасці навучання праграма прадугледжвае паглыбленне паняццяў пра апавяданне (8 клас), аповесць (9 клас), развіццё паняццяў, якія дазваляюць вызначыць жанравую спецыфіку твора (аўтарская канцэпцыя асобы, сюжэт, кампазіцыя, прыёмы раскрыцця характару героя). У 9 класе ўводзяцца тэарэтычныя звесткі, што даюць магчымасць ацаніць эстэтычны пафас празаічнага твора (трагічнае ў літаратуры) і звязаць яго з асаблівасцямі жанру.

Асабліва адказны этап у літаратурнай адукацыі школьнікаў – старэйшыя класы, калі замацоўваюцца адносіны вучняў да літаратуры як эстэтычнай з'явы, гуманітарнага вопыту чалавецтва. Нягледзячы на тое, што цэнтр увагі на жанравыя асаблівасці празаічных твораў і пытанні паэтыкі ў цэлым аднесены да сярэдняга звяна, менавіта ў старэйшых класах вывучэнне празаічнага твора з улікам яго жанравай спецыфікі з'яўляецца найбольш эфектыўным. Як паказваюць праведзеныя даследаванні, узроставыя асаблівасці старшакласнікаў спрыяюць аптымальнаму і хуткаму засваенню такога адцягненага паняцця як празаічны жанр. Толькі старшакласнікі здольны ўспрыняць гэтае універсальнае літаратуразнаўчае паняцце поўна, з улікам яго шырокіх практычных магчымасцей. Набыты ў папярэдніх класах чытацкі вопыт, уменне аналізаваць канкрэтныя творы пры граматных метадычных дзеяннях настаўніка дазваляюць аптымальна суадносіць тэарэтычны аспект навучання з выхаваўчым і эстэтычным на ўроку літаратуры ў старэйшых класах.

Рэпазіторый БарДУ

Нягледзячы на тое, што на паверхні праграмнага курса10–11 класаў ляжыць гістарычны прынцып, а тэарэтычныя паняцці ў асноўным арыентаваны на выяўленне дынамікі літаратурнага працэсу, пытанне пра жанравую спецыфіку прозы, праблема яе вывучэння ў старэйшых класах, безумоўна, адносяцца да тых літаратуразнаўчых падыходаў, якія "... дазваляюць скарэкціраваць першапачатковае суб'ектыўна-асабовае ўспрыманне, на навуковай аснове асэнсаваць літаратурны твор у адзінстве зместу і формы, узняцца ад эмпірычнага ўзроўню да канцэптуальнага" [62; 21). Гэта яшчэ раз пацвярджае актуальнасць даследуемай праблемы для методыкі выкладання літаратуры ў старэйшых класах. Той факт, што жанр як навуковае паняцце адносіцца да пытанняў паэтыкі, а старэйшае звяно арыентавана не столькі на выяўленне спосабаў і прыёмаў мастацкага асваення рэчаіснасці, колькі на заканамернасці літаратурнага працэсу, не з'яўляецца супярэчнасцю, бо дыяпазон празаічнага жанру дазваляе прасачыць традыцыі і наватарства ў літаратуры, пазнаёміцца з нацыянальнай спецыфікай прозы, літаратурнымі плынямі, стылямі, індывідуальнай манерай пісьменніка, г.зн. узняцца да канцэптуальнага разумення літаратуры.

Гаворачы пра месца празаічных жанраў сярод тэарэтычных паняццяў па беларускай літаратуры ў старэйшых класах, неабходна адзначыць, што выпускнік павінен валодаць сістэмай тэарэтычных ведаў па беларускай літаратуры. Назіранні за школьнай практыкай паказваюць, што сістэма паняццяў часам падмяняецца іх наборам. У выніку разарванасці ўнутраных сувязей пазнавальныя і выхаваўчыя магчымасці літаратурнай адукацыі істотна абмяжоўваюцца. У дачыненні да фарміравання паняцця пра жанравую спецыфіку празаічнага твора неабходна такое навучанне, якое максімальна закранала б вывучэнне іншых тэарэтычных паняццяў. Так, напрыклад, у праграму 10 – 11 класаў уключаны тэарэтычныя пытанні, якія даюць неабходныя веды для разумення эстэтычнай сутнасці літаратуры (гераічнае і трагічнае, эстэтычны ідэал). Між тым, значная частка старшакласнікаў не можа меркаваць аб празаічным творы як з'яве мастацтва, іх эмацыянальныя адносіны да аповесцей, раманаў з'яўляюцца павярхоўнымі. Тым больш вучням складана ацаніць эстэтычны фон твора як адну з дыферэнцыйных прыкмет жанру. Гэта сведчыць не толькі пра неабходнасць павышэння якасці фарміравання асобных паняццяў, але і пра патрэбу ўмацавання ў школьным выкладанні літаратуры прынцыпаў сістэмнасці навучання, у тым ліку пры вывучэнні паняцця "жанравая спецыфіка твора". Аднак узаемасувязь паміж празаічнымі жанрамі і іншымі паняццямі трэба разу-

Рэпазіторый БарДУ

мецъ не як усеагульную, а абмежаваную законамі мастацкай творчасці. Жанр сам па сабе не існуе, ён абавязкова ўключаны ў асяроддзе жанравай сістэмы, таму літаратурныя заканамернасці вучням лягчэй зразумець на аснове параўнання твораў аднаго жанру, розных эпічных жанраў, твораў лірычных і драматычных.

Паняцце сістэмнасці вывучэння тэарэтычных паняццяў не абмяжоўваецца толькі курсам беларускай літаратуры. Важнае месца ў адукацыйным працэсе адводзіцца рускай літаратуры, у першую чаргу гэта тычыцца гарадскіх школ. Таму мэтазгодна стварыць цэласную сістэму празаічных жанраў і іншых навуковых паняццяў на базе абодвух прадметаў – беларускай і рускай літаратуры, а таксама сусветнай. Безумоўна, што праграма па рускай літаратуры (Мінск, 1998) сярод літаратурных пытанняў звяртаецца і да праблемы жанру, адводзячы ёй прыярытэтнае значэнне ў сярэднім звяне. Аднак у логіцы вывучэння гэтага паняцця назіраюцца адрозненні. Так, праграма па беларускай літаратуры спачатку звяртаецца да розных тыпаў мастацкай творчасці з мэтай скіраваць навучанне шасцікласнікаў на эстэтычную сутнасць літаратуры. Гэтыя намаганні працягваюцца ў 7 класе з акцэнтам на родах і жанрах літаратуры. Праграма па рускай літаратуры ў 5 класе адразу прапануе паглыбленне пачатковага паняцця пра роды літаратуры, у 6 класе – пра жанры, асобна выдзяляючы раздзелы "апавяданне як жанр", "аповесць як жанр" на аснове іх параўнання. У 7 класе гэтыя паняцці развіваюцца і матэрыял ужо падаецца ў храналагічным парадку. На астатніх этапах літаратурнага навучання (8 – 9 класы, 10 – 11) прынцыповых разыходжанняў пры вывучэнні жанравай спецыфікі празаічных твораў, у логіцы падачы праграмнага матэрыялу не назіраецца. Безумоўна, што кожны з названых падыходаў мае свае станоўчыя моманты, таму фарміраванне паняцця пра жанры з'яўляецца больш эфектыўным тады, калі ўлічваецца база як беларускай, так і рускай літаратуры.

Такім чынам, прыведзеныя назіранні патрабуюць некаторых агульных заключэнняў. Нягледзячы на шырокі дыяпазон магчымасцей, вывучэнне жанравай спецыфікі ў старэйшых класах не з'яўляецца самастойным. Сутнасць навучання заключаецца ў захаванні парытэту паміж тэарэтычным і выхаваўчым аспектам выкладання літаратуры. Галоўны прынцып вывучэння паняцця – сістэмнасць, якая заключаецца ва ўсталяванні ўнутраных сувязей паміж катэгорыяй жанру прозы і іншымі тэарэтычнымі паняццямі, што фарміруюцца на базе беларускай, а таксама сусветнай і рускай літаратур. Сістэмнасць на-

Рэпазіторый БарДУ

вучання таксама забяспечваецца пастаянным ускладненнем (з класа ў клас) праграмных патрабаванняў да разумення вучнямі жанравай спецыфікі прозы.

1.3 Паняцце пра жанр як умова фарміравання літаратурных ведаў і эстэтычнага развіцця чытача

Вызначаючы жанр як умову літаратурна-эстэтычнага развіцця старшакласнікаў, неабходна звярнуць увагу на тое, што пэўная праблема ў методыцы выкладання літаратуры заўсёды мае сваю спецыфіку ў сувязі з узроставымі асаблівасцямі вучняў, таму ў кантэксце разглядаемага пытання важна ўлічваць не толькі агульнапедагагічныя, метадычныя, літаратуразнаўчыя, але і псіхалагічныя перадумовы вывучэння літаратуры ў школе.

Псіхалогія старшакласнікаў (ранні юнацкі ўзрост) даследавана ў працах Л.Бажовіч, Л.Выгоцкага, І.Кона, А.Маркавай, Г.Нікіфарава, Р.Немава, П.Якабсана і інш. [30, 65, 98 і інш.]. Вызначальным момантам у псіхалогіі старэйшых школьнікаў з'яўляецца ўдасканаленне псіхічных, пазнавальных, разумовых працэсаў, што праяўляецца ў перабудове памяці вучня з механічнай на лагічную, развіцці індуктыўна-дэдуктыўнага мыслення, здольнасці даследаваць, параўноўваць, абагульняць з'явы; эксперыментаваць, меркаваць гіпатэтычна, карыстацца абстрактнымі паняццямі; у наводзінах і дзеяннях арыентавацца не на асобных людзей, а на агульныя нормы і эталоны, схіляцца да самапазнання, унутранай, "дарослай" матываванасці дзеянняў і інш. Ва ўзроставым развіцці старшакласнікаў назіраецца нямала супярэчнасцей, напрыклад, удасканаленне і шырыня разумовых здольнасцей спалучаюцца з адсутнасцю сістэмы і "раскіданасцю" ведаў, выяўляецца схільнасць да большай самастойнасці ў набыцці адукацыі – з інертнасцю і пасіўнасцю, развіццё разумовай сферы – з інтэнсіўным эмацыянальным рэагаваннем, непрыманне маралізатарства з боку настаўніка – з не заўсёды ўсвядомленым чаканнем маральнай падтрымкі і інш. Названыя ўзроставыя адметнасці старшакласнікаў эксперыментальна пацверджаны псіхолагамі (І.Кон, Р.Немаў і інш.), адзначаны ў ходзе ўласных назіранняў з мэтай пошуку аптымальнага вырашэння прыватных літаратурна-метадычных праблем.

Неабходна заўважыць, што аб'ектыўная карціна ўзроставых асаблівасцей вучняў старэйшых класаў з'яўляецца ўсярэдненай, а таму ў

Рэпазіторый БарДУ

некаторай ступені падманлівай. У педагагічнай навуцы аксіёмай стаў той факт, што бліжэй да ісціны знаходзіцца апора на індывідуальныя адметнасці асобы і ўзровень яе развіцця ў кожным канкрэтным выпадку на любой ступені адукацыі школьнікаў. Тым не менш важна ўлічваць, што з гадамі індывідуальныя ўменні, вопыт усё больш назапашваюцца, таму больш выразна праяўляюцца асобасныя якасці чалавека, якія вынікаюць са складанай сукупнасці сацыяльных, эканамічных, гістарычных, нацыянальных, геаграфічных, генетычных і іншых фактараў. Менавіта па гэтай прычыне індывідуальныя асаблівасці вучняў маюць вельмі важнае значэнне ў працы са старшакласнікамі. З улікам названага падыходу будуецца сістэма літаратурнай адукацыі ў цэлым (агульнаадукацыйнае, профільнае, паглыбленае навучанне) і канкрэтныя ўрокі ў прыватнасці. Важнае значэнне мае таксама арыентацыя вучняў на выбар будучай прафесіі, што, безумоўна, не можа не ўлічвацца пры распрацоўцы метадычных пытанняў па беларускай літаратуры.

Асаблівасці ўзроставага развіцця старшакласнікаў абумоўліваюць сутнасць больш прыватнага пытання – псіхалогію ўспрымання вучнямі старэйшых класаў літаратурных (эпічных) твораў. Уплыў узросту і індывідуальных асаблівасцей школьнікаў на іх ацэнку мастацкага твора адзначаны Л.Жабіцкай, Н.Малдаўскай, Г.Пятровай і інш. (95 і інш.). Заканамернасці ўспрымання старшакласнікамі літаратурных твораў трэба бачыць у імкненні вучняў задаволіць патрэбу самапазнання; у схільнасці ацэньваць твор з пазіцый юнацкага максімалізму, не заўсёды акрэсленым ці няправільным разуменні ідэйнага зместу твора, стылю пісьменніка, успрыманні элементаў формы не як эстэтычнай якасці, а з пункту гледжання ўздзеяння на чытача і інш.

Неабходна асобна адзначыць, што старшакласнікам уласціва т.зв. “дывергентнае мысленне” (І.Кон), якое дапускае, “што на адно і тое ж пытанне можа быць мноства аднолькава правільных і раўнапраўных адказаў (у адрозненне ад канвергентнага мыслення, якое арыентуе на адназначнае рашэнне і здымае праблему ў прынцыпе)” [65; 74]. Схільнасць старшакласнікаў да названага тыпу мыслення (без перабольшання магчымасцей школьнікаў) адпавядае прыродзе мастацкага вобраза, якому характэрна шматзначнасць. Уласцівасць вобразнага кампаненту твора быць недаказаным патрабуе ад вучняў умення мысліць варыятыўна. Такія здольнасці практычна недаступныя для вучняў малодшых класаў, ускладнены ў сярэднім звяне, фарміруюцца і развіваюцца ў старшакласнікаў, патрабуючы найбольш поўнай рэа-

Рэпазіторый БарДУ

лізацыі праблемнага падыходу ў навучанні літаратуры і тэарэтычна абгрунтоўваючы такую неабходнасць у старэйшых класах.

Выявіўшы найбольш агульныя заканамернасці ўзроставага развіцця старшакласнікаў і ўспрымання імі мастацкіх твораў, спынімся на праблеме жанру ў дачыненні да літаратурна-эстэтычнага і агульнага развіцця вучняў старэйшых класаў.

Апора на жанр як універсальную эстэтычную якасць празаічнага твора ў школьным выкладанні літаратуры дазваляе вырашыць адукацыйныя задачы, прадыктаваныя часам. Перш за ўсё важна ўлічваць тую акалічнасць, што ў сучаснае жыццё ўсё больш пранікае пачуццё глабальнасці, паскараецца тэмп жыцця, асабліва ў гарадах. Патрэба імгненна перадаць і атрымаць інфармацыю, у тым ліку вобразную, стымулюе пашырэнне камп'ютэрнай тэхнікі, кіно, тэлебачання, так званыя "дамашнія" формы культуры, што мае не толькі перспектывы, але і шэраг адмоўных момантаў. Зусім бясспрэчным з'яўляецца той факт, што школьнікі ўсіх узростаў аддаюць перавагу сродкам выяўленчай, а не друкаванай камунікацыі. Падлеткі і юнакі актыўна далучаюцца да маладзёжнай масавай культуры, якая, як правіла, арыентавана на ўсярэдненасць, таму пагражае фарміраваннем эмацыянальна і інтэлектуальна стандартнай асобы. Звяртаючыся да тэмы даследавання, неабходна адзначыць, што выкарыстанне эстэтычных уласцівасцей празаічнага жанру на ўроку літаратуры дае магчымасць прыцягнуць увагу школьнікаў да мастацкай літаратуры, павысіць статус чытання, якое нельга замяніць іншымі ўражаннямі. Гэта, аднак, не азначае, што настаўнік павінен імкнуцца выдаліць з кола інтарэсаў вучня ўсё, што не датычыць мастацкай літаратуры. Задача адукацыі заключаецца ў тым, каб фарміраваць у старшакласнікаў патрэбнасць у разуменні складаных форм духоўнай культуры, у прыватнасці, літаратуры, улічваючы маладзёжныя інтарэсы, кантэкст часу і захоўваючы адзін з асноўных прынцыпаў культуры – узаемадапаўненне і разумнае спалучэнне розных культурных пластоў і элементаў у іх станоўчым праяўленні.

Аб'ектыўныя назіранні за працэсам літаратурнага навучання ў школе пацвярджаюць, што заклапочанасць настаўнікаў літаратуры якраз і выклікала адсутнасць у большасці старшакласнікаў трывалай схільнасці да чытання; значна менш звяртаецца ўвага на якасць таго мастацкага матэрыялу, да якога імкнуцца ў сваіх інтарэсах вучні. Сёння ў грамадстве ўсё больш акрэслена выяўляецца тэндэнцыя да панавання масавай (пара-, суб-) літаратуры. Вытокі такога тыпу літаратур-

Рэпазіторый БарДУ

ных густаў складваюцца, пачынаючы са школы. Безумоўна, многае залежыць ад настаўніка, які нярэдка "... мае вельмі цьмяныя ўяўленні аб розных праявах т.зв. масавай культуры для таго, каб ёй процістаяць у мастацкім і эстэтычным выхаванні школьнікаў" [62; 26]. Імкнучыся падаць веды ў гатовым выглядзе, настаўнік зніжае ступень самастойнасці вучняў у авалоданні вобразнай інфармацыяй, што асабліва непажадана для старшакласнікаў, здольных рабіць уласныя назіранні, вывады. У выніку школьнік выступае толькі ў якасці спажыўца чужых, гэта значыць індывідуальна неасвоеных мастацкіх ідэй, фарміруючы ў свядомасці схільнасць да той мастацкай літаратуры, якая не патрабуе асаблівых інтэлектуальных намаганняў для разумення сэнсу твора. У рэчышчы гэтай праблемы адукацыйная задача заключаецца ў тым, каб, выкарыстаўшы мастацка-эстэтычны патэнцыял жанру, забяспечыць працэс паўнацэннай мастацкай камунікацыі праз саўдзел вучня ў спасціжэнні сэнсу мастацкага тэксту; сфарміраваць у старшакласнікаў разуменне, што літаратурны твор – гэта мера зразумеласці і незразумеласці. Асаблівую актуальнасць дадзенае пытанне набывае для вучняў 11 класа, чые анкетныя апытванні сведчаць пра тое, што слабасюжэтныя філасофскія творы ўспрымаюцца ў асноўным як нецікавыя, таму недасканалыя, г.зн. ацэньваюцца пераважна з прагматычнага (як сродак забавы) пункту гледжання. Яшчэ раз агаворымся, што пытанне не ставіцца альтэрнатыўна: элітарная ці масавая літаратура. Стымулюючы і задавальняючы патрэбу старшакласнікаў у пазнанні свайго ўнутранага свету, мэтазгодна шляхам даследавання жанрава-тэматычных асаблівасцей твора развіваць схільнасць вучняў да таго тыпу літаратуры, дзе названая патрэбнасць можа быць рэалізавана найбольш поўна.

Разгледзім, як выкарыстанне жанравых уласцівасцей празаічнага твора на ўроку літаратуры спрыяе фарміраванню літаратурных ведаў, эстэтычных густаў вучняў, агульнаму развіццю старшакласнікаў. Каб захаваць паслядоўнасць у падачы матэрыялу, звернемся да метадалагічных, тэарэтыка-літаратурных асноў навучання літаратуры.

Як адзначае Л.Якушына, з улікам часавых рамак праблемы і ўзроставых магчымасцей вучняў паўнацэнную школьную літаратурную адукацыю неабходна ўгрунтоўваць на выкарыстанні розных аспектаў літаратуразнаўчай навукі: ідэйна-эстэтычнага, гісторыка-генетычнага (сацыяльнага), тыпалагічнага і гісторыка-функцыянальнага [137; 12]. З мэтай паказаць, што аналіз жанру твора адпавядае не толькі "навуказгоднасці", але і "педагагічнасці" (разумовае і эстэтычнае раз-

Рэпазіторый БарДУ

віццё вучняў) выкладання літаратуры (І.Замоцін), адзначым магчымасці жанру ў развіцці старшакласнікаў праз прызму названых аспектаў літаратуразнаўства.

Перш за ўсё звернем увагу на тое, што універсальнасць жанру дазваляе ўключаць разглядаемае паняцце ва ўсе названыя аспекты сучаснага літаратуразнаўства, у т.л. ідэйна-эстэтычны аналіз твора, які ў метадычнай навуцы з'яўляецца аб'ектам пільнай увагі невыпадкова. Вывучэнне літаратуры як часткі эстэтычнай рэчаіснасці задавальняе не толькі прыватныя літаратурна-метадычныя праблемы, але і дае магчымасць праецыраваць асваенне вучнямі эстэтыкі жыцця – побыту, працы, культуры і тым самым у цэлым вырашаць праблему фарміравання светапогляду асобы. Эстэтычная інфармацыя, закладзеная ў літаратурным творы, з'яўляецца невычарпальнай, таму неабходны пастаянны (і ён будзе заўсёды незавершаным) пошук новых падыходаў, метадаў, прыёмаў асваення вучнямі эстэтычнай інфармацыі, у вывучэнні якой жанр можа стаць дамінантай, бо, з'яўляючыся катэгорыяй быцця літаратурнага твора, ён сістэматычна выражае эстэтычныя ўласцівасці. Школьная практыка пераконвае нас у тым, што, сустракаючыся з празаічным творам, вучні непасрэдна трапляюць у сферу эстэтычнага ўплыву, таму, як правіла, узнікае эмацыянальны водгук, але ён далёка не заўсёды нават у старшакласнікаў з'яўляецца прыкметай граматнага чытача. Часцей такія сувязі характарызуюцца хісткасцю, павярхоўнасцю, непаўнатой успрыняцця эстэтычных уласцівасцей твора, і гэта заканамерна, бо “паняцце эстэтычнага нельга атрымаць інтуітыўным ці эмпірычным шляхам з мастацкага твора: яно будзе наіўным, суб'ектыўным і няўстойлівым” [11; 9]. Для ўпэўненага і дакладнага вызначэння старшакласнікамі паняцця “эстэтычнага” неабходна апора на навуковы фундамент, выкарыстанне тэарэтычных паняццяў, якія практычна адкрываюць эстэтычную рэчаіснасць і тым самым робяць яе ўплыў на асобу вучня больш моцным. Каб зразумець эстэтычную сутнасць празаічнага твора, неабходна ацаніць яго цэласна, сістэмна, а жанр якраз і дазваляе на ўроку выявіць якасць асобных фармальных прыёмаў пісьма, аб'яднаць іх і прыйсці да разумення новай сукупнай якасці твора – сутнаснай, мастацкай, эстэтычнай.

Уласцівасць жанру адкрываць шлях у асваенні эстэтычнага свету мастацкага твора належыць не толькі непасрэдна да ідэйна-эстэтычнага аналізу літаратуры ў школе. Магчымасць жанру выяўляць змястоўныя мастацкія адзнакі твора звязана і з іншымі літаратуразнаўчымі

Рэпазіторый БарДУ

падыходамі, сярод якіх асаблівай увагі заслугоўвае гісторыка-генетычны падыход.

У школьнай практыцы папярэдніх дзесяцігоддзяў менавіта гэты аспект афіцыйна дамінаваў у выкладанні літаратуры. Неабходна адзначыць, што тады сувязь з эпохай выяўлялася ў творы пераважна на змястоўным узроўні ў духу класавай ідэалогіі. Пазбавіўшыся палітыка-класавых псеўдакаштоўнасцей, сучасная школа так і засталася ў палоне аднабаковага падыходу ў выкладанні літаратуры, пакінуўшы акцэнт толькі на змястоўнай характарыстыцы твора. Бясспрэчным з'яўляецца той факт, што любы літаратурны твор, асабліва празаічны, больш звязаны з аналітычнай, чым з пачуццёвай дзейнасцю, выяўляе рысы часу на ўзроўні зместу. Аналіз празаічнага твора як адлюстравання пэўнай эпохі і веданне часу, у якіх быў напісаны твор, з'яўляюцца на ўроку літаратуры неабходнымі таму, што гэта дазваляе не толькі глыбей вывучыць асобныя манаграфічныя тэмы, але і паказаць пераемнасць у развіцці літаратурнага працэсу. Гэта асабліва важна ў старэйшых класах, дзе гістарычны прынцып пакладзены ў аснову вывучэння праграмных твораў. Аднак у курсе старэйшых класаў неабходна мець на ўвазе, што эпоха нараджае не толькі змест, але і форму твора ў іх адзінстве. Так, Асветніцтва паспрыяла ўзнікненню і развіццю сацыяльна-бытавога рамана, рамантызм выліўся ў лірычныя жанры, псіхалагічную аповесць, дух савецкай эпохі адлюстравалі эпапейныя жанры, а новыя грамадскія працэсы ў Беларусі 90-х гадоў запатрабавалі вяртання найбольш аператыўнага, мабільнага, "малога" жанру – апавядання. Гістарычныя змены ў мысленні заўсёды прыводзілі да змянення ці абнаўлення мастацкай формы. Найбольш удала сярод іншых тэарэтыка-літаратурных паняццяў такую залежнасць выяўляе жанр, на што звернута ўвага беларускай метадычнай думкі (І.Замоцін) з мэтай прыцягнуць увагу настаўніка да навуковай праблемы, якая актуальная і сёння. З'яўляючыся катэгорыяй гістарычнага развіцця мастацтва, фармальна-тэматычнай адзінкай, жанр вымагае асэнсавання генетычнай сувязі літаратурнага твора з эпохай як на змястоўным, так і фармальным узроўні. Аднак назіранні за сучаснай школьнай практыкай пацвярджаюць, што гісторыка-генетычны (сацыяльны) прынцып аналізу празаічнага твора прысутнічае на змястоўным узроўні, а на залежнасць формы твора, у прыватнасці жанравай, ад кантэксту часу ўвага практычна не звяртаецца, што сведчыць пра неабходнасць распрацоўкі для настаўнікаў беларускай літаратуры метадычных рэкамендацый і парад навукова-практычнага характару.

Репозиторий БарГУ

Метадалагічная праблема гістарызму ў разуменні мастацтва трывала ўвайшла ў тэорыю літаратуры: Дз.Ліхачоў, Г.Паспелаў, М.Храпчанка і інш. [75, 76, 108, 109, 132] і, адпаведна, у методыку яе выкладання: Т.Зверс, В.Івашын, М.Качурын, І.Маёрава, В.Маранцман, Г.Беленькі і інш. [29, 86, 87 і інш.]. Трэба прызнаць, што гісторыка-генетычны прынцып выкладання літаратуры як традыцыю папярэдняй (савецкай) методыкі нельга абсалютызаваць, як нельга і выкрасліць яе з сучаснай школы. А калі гаварыць у дачыненні да тэмы даследавання, то сама пастаноўка праблемы вывучэння жанравай спецыфікі твора будзе немэтазгоднай, калі апусціць такое паняцце як гістарызм, бо жанр развіваўся менавіта гістарычна. Прынцып гістарызму ніколькі не супярэчыць галоўнаму аспекту сучаснай школьнай практыкі – ідэйна-эстэтычнаму аналізу твора, наадварот, дапаўняе, паглыбляе яго і з'яўляецца зусім неабходным. Прычына такой залежнасці заключаецца ў тым, што "гістарызм – гэта не толькі вытлумачэнне сувязі літаратуры з ...эпохай; на гістарызме грунтуецца літаратурная перыядызацыя, асвятленне этапаў літаратурнага развіцця, літаратурных напрамкаў, метадаў, стыляў, жанраў, гісторыка-літаратурных праблем, раскрыццё індывідуальнасці пісьменніка" [29; 17]. Такім чынам, гісторыка-літаратурны падыход успрымаецца ў цэлым як надзейны крытэрый у адукацыі і развіцці старшакласнікаў. Уменне суадносіць канкрэтныя творы з эпохамі, перыядамі развіцця нацыянальнай і сусветнай літаратуры з'яўляецца асноўным праграмным патрабаваннем да вучняў старэйшых класаў. Зразумець мастацкія плыні, напрамкі, рухі, школьнікам дапамагаюць уменні дыферэнцыраванага ўспрымання кожнага празаічнага твора ў адпаведнасці з жанравай спецыфікай, залежнай ад творчай манеры пісьменніка і дынамікі літаратурнага мастацтва. Увага старшакласнікаў да жанру дазваляе ўключаць іх у складаныя, але даступныя для гэтага ўзросту практыкаванні, якія даюць магчымасць выявіць не толькі найбольш агульныя заканамернасці мастацкіх напрамкаў і стыляў, але і зразумець тыя змяненні, якія адбываюцца ў сувязі з агульным развіццём літаратуры і індывідуальнай манеры пісьменніка (напрыклад, рэалізм прозы В.Казько з выкарыстаннем мастацкага прыёму "плынь свядомасці" і лірычны рэалізм Я.Брыля), што набліжае вучняў да разумення праблемы традыцый і наватарства ў літаратуры.

Атрымліваючы базавую літаратурную адукацыю, сучасныя школьнікі не могуць заставацца ў баку ад найноўшых літаратурных плыняў, метадаў, кірункаў, на што слушна звернута ўвага школьнай

Репозиторий БарГУ

праграммы (10 клас, панянще пра сімвалізм, імпрэсіянізм, 11 клас – развіццё паняцця пра рэалізм). Як сведчаць назіранні за працэсам навучання, разуменне старшакласнікамі інтэлектуальнага і псіхалагічнага рэалізму надзвычай ускладнена, не кажучы ўжо пра мадэрнізм, што можна лічыць заканамерным. Многія найноўшыя мастацкія кірункі і плыні з цяжкасцю знаходзяць аналаг у гісторыі эстэтыкі і ўяўляць сабой своеасаблівую рэвалюцыю ў мастацкім мысленні. Папярэдзіць магчымы канфлікт паміж вучнёўскім успрыманнем і аўтарскай думкай дазваляе даследаванне на ўроку літаратуры жанравых адметнасцей празаічнага твора. Неабходна адзначыць, што гаворка ідзе не пра ўскладненне праграмы для старшакласнікаў шляхам сістэматычнага вывучэння найноўшых еўрапейскіх стыляў праз прызму жанру твора. У рамках агульнаадукацыйнай школы дастаткова звароту да мадэрнізму і новага рэалізму (адрознага ад крытычнага), калі трэба больш глыбока пранікнуць у празаічны тэкст.

Выбарачнасць працы з мадэрнісцкімі напрамкамі на ўроку літаратуры абгрунтоўваецца тым, што радыкальная літаратурная творчасць праявілася перш за ўсё не ў беларускай, а ў заходнееўрапейскай літаратуры, якая найчасцей уключана праграмай у рубрыку для самастойнага чытання (А.Камю, А.Франс, Ж.-П.Сартр і інш.). Яе абмеркаванне, як правіла, на ўроку літаратуры з'яўляецца другасным, і гэта правамерна, бо прадмет вывучэння – беларуская літаратура. Аднак сур'ёзнай працы з творамі замежных аўтараў нельга пазбягаць. Толькі зразумеўшы класічныя ўзоры новых еўрапейскіх напрамкаў, старшакласнікі змогуць убачыць тыя ўплывы на беларускую літаратуру XX стагоддзя, што выявіліся пераважна ў фрагментах, аднак істотна паўплывалі на густы беларускіх пісьменнікаў. Акрамя таго, фарміруючы ў старшакласнікаў разуменне пра найноўшыя напрамкі ў еўрапейскай думцы і мастацтве, загадзя рыхтуецца глеба для навучання ў ВНУ, дзе агульнаадукацыйныя дысцыпліны (філасофія, эстэтыка, тэорыя і гісторыя культуры і іншыя) аперыруюць названымі паняццямі. Усведамляючы неабходнасць азнаямлення вучняў праз прызму жанравай спецыфікі твора з мадэрнісцкімі напрамкамі, значэнне апошніх нельга пераацэньваць, як калісьці метад сацыялістычнага рэалізму. Сучасная методыка літаратурнага навучання мае патрэбу ў захаванні прапорцыі пры падачы матэрыялу, раўнавагі ў вывучэнні разнастайных мастацкіх метадаў і стыляў як рэалістычных, так і мадэрнісцкіх у іх гістарычным развіцці.

Яшчэ адзін аспект літаратуразнаўства, у апоры на які ёсць патрэба методыкі выкладання беларускай літаратуры, – гісторыка-функцыяналь-

Рэпазіторый БарДУ

ны. Калі гісторыка-генетычны прынцып прадугледжвае вывучэнне прозы ў залежнасці ад эпохі, у якую напісаны твор, то гісторыка-функцыянальны – у залежнасці ад эпохі, у якую твор чытаецца. Вядома, што кожны гістарычны адрэзак часу мае сваю арыгінальнасць, таму і фарміруюцца гэтак званыя агульныя рэцэпцыйныя палі ў межах пэўнай эпохі і культуры. Гэта азначае, што не толькі ад духоўнага і жыццёвага вопыту, індывідуальных асаблівасцей вучня-чытача залежыць успрыманне мастацкага твора на ўроку літаратуры, на што ўвесь час звяртае ўвагу большасць метадыстаў, асабліва з таго часу, калі школьніка пачалі ўспрымаць не як "навучальны аб'ект", а аўтаномную асобу. Сучасная методыка навучання літаратуры, тэорыя і практыка яе выкладання ў школе дапаўняюцца разуменнем таго, што розныя гістарычныя эпохі нараджаюць адметнае прачытанне адных і тых жа літаратурных твораў. Гэта дазваляе развіваць у старшакласнікаў больш адкрыты погляд на літаратуру, жыццё ў цэлым, пашыраць праблемнае навучанне, стымуляваць патрэбнасць у звароце да вывучаемага твора паўторна на аснове ўнутранай, а не знешняй матываванасці.

Гісторыка-функцыянальны аспект у школьным аналізе прозы не вычэрпваецца характарыстыкай толькі змястоўных адзнак пісьма. Фармальныя якасці празаічнага твора, якія на першы погляд здаюцца другаснымі, тым не менш істотна дапаўняюць вывучэнне літаратуры ў названым аспекце, спрыяюць літаратурнаму развіццю вучняў, але зусім не выкарыстоўваюцца ў сучаснай практыцы і не агавораны ў метадычнай навуцы. Тут маецца на ўвазе тое, што не толькі ў адносінах да зместу твора, але і формы, у прыватнасці, жанравай, існуе рэцэпцыйная ўстаноўка ў межах пэўнага адрэзку часу. Напрыклад, у XVII-XVIII стагоддзях да рамана адносіліся як да лёгкага жанру, сёння ўжо так ніхто не лічыць.

Гістарычны прынцып, пакладзены ў аснову выкладання літаратуры ў старэйшых класах, робіць мэтазгодным пашырэнне і паглыбленне параўнальна-тыпалагічнага аспекту ў школьным аналізе прозы. Тое, што выкарыстанне тыпалогіі як метаду навуковага пазнання, заснаванага на супастаўленні роднасных з'яў, з'яўляецца перспектыўным шляхам у літаратурным навучанні школьнікаў усіх узроставых катэгорый вучняў, і асабліва старшакласнікаў, адзначана шэрагам даследчыкаў у беларускай і рускай метадычнай навуцы (М.Лазарук, Л.Якушына і інш. [67, 68, 137]). Таму параўнальная методыка патрабуе далейшай распрацоўкі на ўсіх узроўнях працы з тэкстам, у тым ліку і пры вывучэнні жанравай спецыфікі прозы вучнямі старэйшых класаў.

Рэпазiторый БарДУ

Параўнальна-тыпалагічнае вывучэнне твораў – задача няпростая, бо прадугледжвае супастаўленне літаратурных з'яў з мэтай далейшага абагульнення і структуравання атрыманага ў ходзе назіранняў матэрыялу, а для гэтага неабходна вырашыць складаную праблему пераходу вучняў ад канкрэтнага мыслення да мыслення паняццямі. Вывучэнне жанравай спецыфікі прозы шляхам выкарыстання параўнальна-тыпалагічных метадаў якраз і спрыяе не толькі адукацыі і выхаванню падлеткаў, але і развіццю аналітычных здольнасцей, пазнавальнай актыўнасці. Менавіта з такіх пазіцый ацэньваецца значэнне школьнага аналізу празаічных твораў праз прызму жанру на аснове супастаўленняў.

Пры вывучэнні жанравай спецыфікі прозы формы параўнання могуць быць выкарыстаны самыя розныя. Засваенне вучнямі асаблівасцей апавядання, аповесці, рамана часцей за ўсё ажыццяўляецца на аснове супастаўлення найбольш відавочных прыкмет жанру. Гаворка ідзе пра адрозненні ў шырыні ахопу рэчаіснасці, складанасці сюжэту, колькасці дзеючых асоб, шматграннасці раскрыцця характараў і іншых найбольш устойлівых жанравых паказальнікаў. Такі шлях вывучэння жанравай спецыфікі прозы выкарыстоўваецца, пачынаючы з сярэдніх класаў, калі школьнікі атрымліваюць базавыя веды пра жанр і яго разнавіднасці ў прозе, пытанні паэтыкі. Як сведчаць праведзеныя назіранні за працэсам выкладання літаратуры ў школе, параўнальна-тыпалагічнае вывучэнне жанру гэтым абмяжоўваецца і ў старэйшых класах. На заключнай ступені літаратурнага навучання, дзе адбываецца азнаямленне вучняў з дынамікай літаратурнага працэсу, апраўдана ўжыванне тых форм параўнанняў на жанравай аснове, якія спрыяюць разуменню старшакласнікамі стылю пісьменніка, суаднесенасці твора з літаратурным напрамкам, метадам, што патрабуе канцэнтрацыі ўвагі вучняў не столькі на супастаўленнях фармальных кампанентаў жанру, колькі змястоўна-тэматычных. Гэта не азначае, што ў курсе старэйшых класаў значэнне жанру як фармальнай адзінкі ў аналізе прозы страчана. Логіка падачы матэрыялу заключаецца ў папераменным факусіраванні ўвагі вучняў на параўнанні і аналізе як змястоўна-тэматычных, так і фармальных адзнак жанру.

Калі гаварыць канкрэтна пра магчымыя формы супастаўленняў на аснове жанравых паказальнікаў, то для старшакласнікаў прымальным з'яўляецца, напрыклад, параўнанне твораў розных жанраў на адну тэму (ваенныя апавяданні і аповесці В.Быкава). Больш складаная тая праца з тэкстам, што скіравана на параўнанне змястоўных кампанен-

Репозиторий БарГУ

таў твора ў межах аднаго жанру, але з прыкметамі розных літаратурных родаў (апавяданне лірычнае, драматычнае). Не менш цяжка вучням правесці супастаўленні твораў аднаго жанру, якія адносяцца да розных мастацкіх напрамкаў (апавяданне рэалістычнае і рамантычнае), але гэта магчыма зрабіць пры дапамозе настаўніка.

У цэлым выкарыстанне параўнальнага, як і іншых названых падыходаў, на прыкладзе вывучэння жанравай спецыфікі прозы залежыць ад канкрэтных умоў школьнай практыкі: па-першае, ад гатоўнасці настаўніка прымяняць параўнальную методыку; па-другое, ад падрыхтаванасці класа, здольнасці працаваць з тэкстам на больш высокім узроўні; па-трэцяе, ад зместу праграмы (базавая, профільная, паглыбленая). Правядзенне ў ходзе заняткаў аналогій, супастаўленняў не замыкаецца ў межах нацыянальнай літаратуры, а адпаведна праграме грунтуецца на сувязях з сусветнай літаратурай, іншымі відамі мастацтва. Гаворачы пра параўнальна-тыпалагічны аспект аналізу прозы на жанравай аснове, намі адзначаецца неабходнасць уліку псіхолага-педагагічных патрабаванняў (магчымая дыстанцыя паміж успрыманнем вучнямі нацыянальнай і іншых культур), уважлівага адбору літаратурнага і іншага матэрыялу, на аснове якога праводзяцца супастаўленні, таму што “галоўнае пры параўнальным аналізе не ўпадаць у схематызм, не дапускаць прамалінейных супастаўленняў... Толькі пры гэтай умове ён можа быць аб’ектыўным і эфектыўным, дазволіць настаўніку выкарыстаць літаратурны матэрыял мэтанакіравана і такім чынам забяспечыць яго сістэматызацыю, абагульненне і тэарэтычнае асэнсаванне” [62; 13].

Такім чынам, вывучэнне жанравай спецыфікі твора грунтуецца на выкарыстанні розных навуковых падыходаў з улікам школьнай спецыфікі, але ў практыцы выкладання літаратуры няма адасобленых падыходаў у аналізе прозы, усе яны знаходзяцца ва ўзаемадзеянні, набываюць агульнапедагагічную і псіхалагічную абгрунтаванасць і вывучаюцца школьнікамі не прама, а ўскосна – праз усведамленне мастацкіх ідэй. Апора на класіфікацыю дазваляе сістэмна, упарадкавана і зразумела апісаць ролю жанру ў фарміраванні літаратурных ведаў і эстэтычных зацікаўленняў старшакласнікаў, спланаваць дзейнасць настаўніка згодна з унутранымі патрэбнасцямі развіцця асобы вучня. Разам з тым любая класіфікацыя не можа абысціся без таго, каб не спрашчаць свой прадмет, бо зусім адназначных (чыстых) з’яў не існуе, што з’яўляецца правамерным і ў дачыненні да нашага пытання.

Рэпазіторый БарДУ

У адпаведнасці з падыходамі, выпрацаванымі ў ходзе тэарэтыка-метадычнага асэнсавання праблемы жанравай спецыфікі празаічна твора ў дачыненні да школьнай практыкі (старэйшыя класы), намі быў падрыхтаваны і праведзены канстатуючы эксперымент, у якім бралі ўдзел вучні 10–11 класаў СШ № 2, 3 г. Клецка, Грыцэвіцкай, Заастравецкай, Сіняўскай СШ Мінскай вобласці, слухачы падрыхтоўчага аддзялення БНТУ (філіял г. Баранавічы) – 320 навучэнцаў. Мэта канстатуючага эксперыменту заключалася ў выяўленні ўзроўню разумення вучнямі мастацкай структуры твораў празаічных жанраў, глыбіні і трываласці чытацкіх уменняў. Пры гэтым вырашаліся наступныя задачы:

1. Аб'ектыўна даследаваць і высветліць:

- аб'ём, устойлівасць, глыбіню ведаў вучняў аб празаічных жанрах (аповесць, раман) і мастацкай прыродзе прозы;

- уменне і жаданне ажыццяўляць спалучаны аналіз зместу і формы празаічных твораў на матэрыяле сучасных аповесцей і раманаў;

- уменне прыходзіць да высноў канцэптуальнага характару, разумець твор у кантэкстах індывідуальнай паэтыкі і мастацка-стылёвага напрамку, у якім аўтар сфарміраваўся;

- свабоднае валоданне тэрмінамі і паняццямі, якія звязаны з жанрам аповесці і рамана;

- здольнасць самастойна і арыгінальна мысліць; лагічна і паслядоўна выказваць уласныя думкі ў вуснай і пісьмовай формах.

2. Выявіць:

- схільнасць старшакласнікаў да эстэтычных (пачуццёвых) перажыванняў;

- імкненне і маральную матывацыю да спасціжэння ідэйна-філасофскіх праблем у сучаснай беларускай прозе.

Пры гэтым мы кіраваліся наступнымі крытэрыямі:

1) веданне старшакласнікамі зместу твора, разуменне яго маральна-філасофскай скіраванасці ў адзінстве з асаблівасцямі паэтыкі;

2) асэнсаванне празаічнага тэксту як мастацкага; развітасць эстэтычнага пачуцця;

3) разуменне вучнямі спецыфічных магчымасцей і спецыфічных прымет прозы і яе жанраў;

4) уменне ўспрымаць аповесці і раманы ў залежнасці ад разнастайных кантэкстаў (творчасці пісьменніка, эпохі, жанрава-стылёвых традыцый, дынамікі развіцця нацыянальнай і еўрапейскай літаратуры і інш.);

Рэпазіторый БарДУ

5) узровень тэарэтыка-літаратурных ведаў, уменне выкарыстоўваць іх у практычным аналізе аповесцей і раманаў;

6) развітасць вуснага і пісьмовага маўлення; гнуткасць і творчы характар мыслення.

Для высвятлення грунтоўнасці чытацкіх уменняў старшакласнікаў пры ўспрыманні празаічных твораў намі былі складзены анкетныя пытанні, у адным з якіх, у прыватнасці, удакладнялася, як часта вучні звяртаюць увагу на форму празаічных твораў, у першую чаргу жанр. Статыстычная апрацоўка інфармацыі, атрыманай у ходзе апытвання, пацвердзіла, што 50,6% вучняў пры чытанні зусім не звяртае ўвагу на мастацкую тэхніку твора, у т.л. жанр, цікавіцца толькі сюжэтам і праблематыкай твора. Такая сітуацыя відавочна дэманструе, што толькі палова выпускнікоў сярэдніх школ у большай ці меншай ступені схільна ўспрымаць празаічныя творы ў іх цэласнасці і мастацкай адметнасці. Таму неабходна пашыраць уяўленне вучняў пра магчымасці мастацкага слова ў вобразным асваенні рэчаіснасці на матэрыяле найлепшых узораў беларускай і сусветнай прозы, пераключаючы ўвагу старшакласнікаў на цэласны аналіз праблематыкі твора і яго фармальных адзнак, аб’яднаных паняццем “жанравая спецыфіка твора”.

Неабходнасць развіцця чытацкіх уменняў вучняў пацвярджалася і адказамі старшакласнікаў на іншыя пытанні анкеты, якая высветліла, што вучні 10 – 11 класаў часцей за ўсё не гатовы ўспрымаць маральна-філасофскія творы (77% з 248 апытаных, гл. дадатак 3), што пры чытанні прозы іх цікавіць займальны сюжэт. Пераважная арыентацыя старшакласнікаў на сюжэтны, ідэйна-тэматычны змест твора з’яўляецца адной з прычын таго, што вызначэнне асаблівасцей індывідуальнага стылю і асаблівапаэтыкі мастацкага напрамку, у якім развіваўся пісьменнік, выклікае ў іх значныя цяжкасці, пра што красамоўна засведчыў якасны аналіз адказаў школьнікаў.

Вынікі апытвання вучняў таксама пацвердзілі, што літаратурныя густы старшакласнікаў схіляюцца да твораў празаічных жанраў: пераважная цікавасць да прозы – 55% вучняў, да лірыкі цікавасць меншая – 22%, драмы – 23% (гл. дадатак 1). У гэтай сітуацыі заклапочанасць выклікае ўжо названы факт: абгрунтоўваючы цікавасць да прозы, старшакласнікі часта тлумачылі свой выбар лёгкасцю чытання і наяўнасцю сюжэта – займальнага, дынамічнага. У сувязі з гэтым, намі была зроблена спроба прыцягнуць увагу старшакласнікаў да інтэлектуальнай плыні сучаснай беларускай прозы (творчасць В.Быкава і В.Казько), яе духоўнага патэнцыялу, мастацкай спецыфікі і тым са-

Рэпазіторый БарДУ

мым апярэдзіць фарміраванне павярхоўных чытацкіх уменняў вучняў не толькі ў межах школьнай праграмы, але і самастойнага чытання; паглыбіць аналітычнае мысленне, недастаткова развітую сферу эстэтычных пачуццяў. Такім чынам, прааналізаваўшы навукова-педагагічную літаратуру, вызначыўшы змест праблемы, ацаніўшы агульны стан літаратурнай адукацыі ў школе і ўзровень літаратурнай кампетэнцыі старшакласнікаў на прыкладзе разумення імі жанрава-стылёвай спецыфікі празаічных твораў, іх зместу, мы зрабілі наступныя высновы:

1. Жанр з'яўляецца універсальнай характарыстыкай празаічнага твора і як навуковае паняцце адносіцца да тэорыі літаратуры. На сучасным этапе літаратурная адукацыя школьнікаў становіцца больш згарманізаванай, дзякуючы таму, што, дасягнуўшы ідэалагічнай пераарыентаванасці, літаратурнае навучанне паступова пазбаўляецца манаполіі ідэйна-тэматычнага навучання і імкнецца да прыцягнення тэарэтыка-літаратурных паняццяў у меру іх пазнаваўчых магчымасцей. У сувязі з гэтым новая мадэль курса беларускай літаратуры вымагае навуковых распрацовак, звязаных з праблемай комплекснага выкарыстання выхаваўчага, тэарэтычнага і гісторыка-літаратурнага падыходаў у школьным аналізе мастацтва слова, што і знаходзіць вырашэнне ў нашым даследаванні на матэрыяле празаічных твораў.

2. З пачаткам рэфармавання літаратурнай адукацыі сістэма тэарэтычных паняццяў у школьным курсе набыла кардынальнае пераструктураванне. Гэтыя змены абумоўлены тым, што замест тэарэтычных звестак, якія абслугоўвалі нарматыўна-дагматычны прынцып выкладання літаратуры, на сучасным этапе ўзнікла патрэба ў тых літаратурных паняццях, што з'яўляюцца незаменнымі для спасціжэння вучнямі літаратуры як культурна-эстэтычнага феномена. У першую чаргу гэта датычыцца жанру як універсальнай мастацкай характарыстыкі твораў, у прыватнасці празаічных. Таму пытанне аб праблеме вывучэння жанравай спецыфікі празаічнага твора з'яўляецца надзвычай актуальным для сучаснай школы.

3. Сярод разнастайных падыходаў да вывучэння мастацкай прозы надзвычай прадуктыўным бачыцца аналіз яе жанравай спецыфікі. Відазмяненні жанравых структур (родавыя перакрыжаванні, напрыклад, драматычная проза; жанравы рух у межах аднаго роду – раманізаваная аповесць; мадыфікацыі ў межах аднаго жанру – аповесць (раман) бытавая, псіхалагічная, лірычная і інш.) вызначаюць сутнасць і арыгінальнасць кожнага празаічнага тэксту. Таму, мадэлюючы эфек-

Репозиторий БарГУ

тыўныя ўмовы развіцця ўяленняў вучняў аб прозе, неабходна ўлічваць дынаміку жанру, традыцыйнасць і наватарства яго выкарыстання ў творчасці асобнага пісьменніка і літаратурнага працэсу ў цэлым.

4. Праблема жанравай спецыфікі празаічнага твора заключаецца не толькі ў выяўленні яго ўстойлівасці і зменлівасці, але і ацэнцы сістэмы прыкмет, якія абгрунтоўваюць яго тыпалагічную і эстэтычную сутнасць. Сучасная проза характарызуецца павышанай роляй падтэксту, мастацкай умоўнасці, пры гэтым жанр аднаго твора мадэлюецца сродкамі другога і, як вынік, не ўпісваецца ў класічна пазначаныя рамкі. Таму на ўроку важна скіраваць вучняў да пранікнення ў семантычнае ядро твора, акцэнтаваць увагу на вызначэнні жанру не толькі і не столькі па колькасным параметры, колькі па сукупнасці змястоўных і фармальных прыкмет – такіх, як асаблівасці вобразатворчасці, эстэтычны фон, характар структурных частак і інш.

5. Жанр як цэнтральная літаратуразнаўчая катэгорыя вызначае логіку вывучэння празаічных твораў з 5 па 11 клас, акрэсліваючы тым самым шлях асваення вучнямі прозы ад пытанняў паэтыкі (сярэдняе звяно) да заканамернасцей літаратурнага працэсу (старэйшыя класы). Абагульненае, канцэптуальнае разуменне празаічных твораў праз прызму жанравай спецыфікі забяспечваецца спалучэннем у навучанні такіх падыходаў, як ідэйна-эстэтычны, гістарычны і тыпалагічны, праз якія рэалізуюцца асноўныя прынцыпы выкладання літаратуры, а таксама важныя выхаваўча-педагагічныя задачы.

6. Канстатуючы эксперымент выявіў, што школьная практыка ў галіне літаратурнай адукацыі з'яўляецца ў пэўнай ступені аднабаковай, бо парушаецца адна з заканамернасцей выкладання літаратуры: спалучэнне тэматычнага і тэарэтычнага падыходаў пры ацэнцы празаічных твораў. Выпускнікі школ, як правіла, маюць недастаткова высокі ўзровень пра жанравую (мастацкую) спецыфіку твора і, як вынік, не гатовы ажыццяўляць паўнавартасную эстэтычную камунікацыю, што, на нашу думку, абумоўлена агульным зніжэннем статуса літаратурнага чытання ў параўнанні з альтэрнатыўнымі крыніцамі інфармацыі, даволі высокай ступенню складанасці пытання, абмежаванасцю часавых рамак школьнай праграмы, інертнасцю настаўніцкага мыслення.

Рэпазіторый БарДУ

РАЗДЗЕЛ 2. Метадычныя спосабы і прыёмы літаратурнага навучання як умова фарміравання творчага чытача (на матэрыяле вывучэння жанравай спецыфікі празаічных твораў)

2.1. Асноўныя накірункі дзейнасці настаўніка па выпрацоўцы эстэтычна-мастацкіх арыентацый вучняў у працэсе вывучэння беларускай прозы ў старэйшых класах

Вывучэнне мастацка-эстэтычнай спецыфікі сучаснай беларускай прозы – адна з найважнейшых адукацыйных і выхаваўчых задач у сярэдняй школе. Паспяхова вырашыць гэту задачу – значыць навучыць старшакласнікаў разумець мастацкае адлюстраванне маральных праблем у творы пэўнага жанру.

У вывучэнні празаічных твораў прадуктыўнай дамінантай, на наш погляд, з'яўляецца жанравая спецыфіка, якая дазваляе наблізіць вучняў да канцэптуальнага разумення прозы. Вопыт канстатуючага эксперыменту паказаў, што вучні старэйшых класаў маюць больш развітыя ўменні аналізу прозы павобразным шляхам, "услед за аўтарам", у пэўнай ступені падрыхтаваны і да праблемнага аналізу. Разам з тым на нізкім узроўні знаходзяцца ўменні і навыкі, звязаныя з кантэкстуальнай, цэласнай мастацкай ацэнкай твораў. Жанравая спецыфіка твора дазваляе наблізіць вучняў да абагульненага разумення літаратуры, выявіць асаблівасці паэтыкі твора, стылю пісьменніка, мастацкага напрамку ў цэлым, гэта значыць, фарміруе ўменне вучняў уключаць твор у разнастайныя кантэксты.

Паколькі паняцце "жанравая спецыфіка" ўключае самыя розныя мастацкія характарыстыкі твора, яе аналіз дазваляе ў адпаведнасці з сітуацыяй (тэматыка, тып урока, узровень падрыхтаванасці вучняў і інш.) выбраць найбольш эфектыўную дамінанту ўрока. З улікам названых акалічнасцей намі было падрыхтавана і праведзена вопытна-эксперыментальнае даследаванне, мэта якога заключалася ў выяўленні і ўдасканаленні аптымальных шляхоў і спосабаў вывучэння старшакласнікамі твораў сучаснай беларускай прозы на аснове іх мастацка-эстэтычнай спецыфікі і жанравай дэфініцыі. Пры падборы канкрэтнага літаратурнага матэрыялу ўлічваліся пажаданні старшакласнікаў, іх цікавасць перш за ўсё да празаічных твораў. Так, літаратурная анкета, якую вучні запоўнілі ў пачатку 1998–1999 навучальнага года, паказала, што старшакласнікі праяўляюць найбольшую цікавасць да

Рэпазіторый БарДУ

прозы, напісанай сучаснікамі; на прыкладзе аповесцей і раманаў хочуць глыбей разабрацца ў праблемах, з якімі сутыкнулася чалавецтва ў XX стагоддзі. Улічваючы зацікаўленні старшакласнікаў і неабходнасць развіцця іх літаратурнага густу, навучальныя мэты былі сфармуляваны на матэрыяле прозы В.Быкава і В.Казько, чыя творчасць вылучаецца інтэлектуальнай асновай, паглыбленым мастацкім аналізам агульначалавечых праблем і, нарэшце, прыналежнасцю да сучаснай літаратуры. Аналіз на ўроку творчасці названых пісьменнікаў дапаўняўся зваротам да прозы М.Брыля, А.Камю, Ф.Дастаеўскага. У працэсе эксперыменту мы імкнуліся выявіць:

1. Даступнасць прапанаванай праграмы для вучняў 11 класаў агульнаадукацыйных школ.

2. Эфектыўнасць заняткаў па развіцці эстэтычных ацэнак старшакласнікаў, паглыбленне тэарэтыка-літаратурных ведаў у галіне жанравай спецыфікі празаічных твораў, павышэнне цікавасці да аналітычнай прозы, узроўню яе разумення вучнямі, пашырэнне ўменняў самастойнага творчага мыслення асобы.

У адпаведнасці з пастаўленымі задачамі была распрацавана і эксперыментальна праверана праграма па вывучэнні творчасці В.Быкава ў 11 класе. Прывядзём прыкладную сістэму ўрокаў, пры апрацоўцы якой вырашаліся наступныя задачы:

- на матэрыяле творчасці пісьменніка развіваць успрымальнасць вучняў да інтэлектуальнай прозы з мэтай змяншэння ўплыву масавай культуры;

- удасканальваць як інтэлектуальную, так і пачуццёвую сферу дзейнасці старшакласнікаў праз эстэтычны і жанрава-стылёвы аналіз твораў;

- пашыраць досвед вучняў старэйшых класаў адносна беларускай літаратуры ў еўрапейскім кантэксце;

- стымуляваць гнуткасць і арыгінальнасць мыслення, развіваючы пры гэтым вуснае і пісьмовае маўленне;

- паглыбляць гуманістычны светапогляд асобы.

Рэпазіторый БарГУ

№ п/п	Тэма ўрока	Задачы	Форма арганізацыі вучэбных заняткаў
1	2	3	4
1.	В. Быкаў – майстар аналітычнай прозы	- падрыхтаваць вучняў да ўспрымання аповесцей; - забяспечыць правільнае разуменне ідэйных, жанрава-стылёвых, эстэтычных асаблівасцей твораў; - суаднесці запланаваныя для разгляду творы з раней вывучанымі; - зацікавіць творчасцю пісьменніка	Уступны ўрок з элементамі лекцыі
2.	Трагічнае як эстэтычная дамінанта аповесці "Знак бяды"	- сфарміраваць уяўленне старшакласнікаў пра трагічнае як адну з прыкмет жанру аповесці В.Быкава, маральна-філасофскую аснову яго творчасці, мастацтва слова XX стагоддзя ўвогуле; - удасканальваць культуру выступлення ў дыскусіях, уменне аргументавана адстойваць сваю пазіцыю; - выхоўваць маральна-гуманістычныя пачуцці.	Урок-дыскусія
3.	Жанрава-стылёвыя асаблівасці аповесці "Знак бяды"	- засяродзіць увагу вучняў на традыцыях аналітычнай прозы ў творчасці В.Быкава, асаблівасцях "лакальнай аповесці"; - фарміраваць уяўленне пра тое, як строгая і лаканічная форма паглыбляе змест аповесці, увасабляе маштабнасць мастацкіх ідэй; - выхоўваць павагу да творчага таленту літаратараў	Урок–практыкум па вывучэнні мастацкай спецыфікі твора

Рэпазіторый БарДУ

1	2	3	4
4.	Праблема маральнага выбару ў аповесці "У тумане"	- праанaлізаваць змест аповесці з пункту гледжання нацыянальных, міжнацыянальных і агульначалавечых каштоўнасцей; - звярнуць увагу на заканамернасць развіцця літаратурнага працэсу, выявіўшы сутнасць творчага метаду, якім карыстаўся аўтар, у сувязі з жанрам твора; - выхоўваць у вучняў унутраную свабоду і адказнасць за ўласныя дзеянні і ўчынкі	Урок-гутарка па праблемных пытаннях
5.	Пошук вырашэння маральных праблем і спосабаў іх мастацкага ўвасаблення ў еўрапейскай і беларускай літаратуры на матэрыяле А. Камю "Чужаніца" і аповесці В.Быкава "У тумане"	- дапамагчы вучням усвядоміць далучанасць беларускай літаратуры да еўрапейскай, агульнасць і адметнасць канцэпцый свету і чалавека, жанрава-стылёвых асаблівасцей; - сфарміраваць уяўленне пра творчыя падыходы да прынцыпаў рэалізму ў еўрапейскай і беларускай літаратуры; - развіваць уменне мысліць аналітычна (паняццямі)	Семінар – разгорнутая франтальная гутарка

Адзначым, што пры вывучэнні манаграфічнай тэмы "Творчасць В.Быкава", на якую ў 11 класе адведзена 5 гадзін (з улікам твораў для самастойнага чытання), увага вучняў звяртаецца на еўрапейскі кантэкст беларускай літаратуры. Па гэтай прычыне ў сістэму ўрокаў уключаны раман А.Камю "Чужаніца", прапанаваны праграмай для самастойнага чытання.

На занятках ажыццяўляўся цэласны аналіз зместу твора (праблематыкі, асноўных ідэй) і яго мастацкіх вартасцей (асаблівасці паэтыкі з акцэнтам на жанрава-стылёвых адметнасцях). З самага пачатку

Рэпазіторый БарДУ

ў фарміраванні мастацка-эстэтычных ацэнак школьнікаў мы сутыкнуліся з цяжкасцямі, паколькі значная частка адзінаццацікласнікаў, нягледзячы на тое, што творы В.Быкава вывучаліся імі з 6 класа, мела прыблізнае ўяўленне пра эстэтычны феномен творчасці пісьменніка, асаблівасці яго творчага метаду, індывідуальнага стылю. На прыкладзе вывучэння аповесцей неабходна было пашырыць уяўленні старшакласнікаў пра эстэтычную дамінанту творчасці В.Быкава, традыцыі аналітычнай прозы, сувязь з рускай і еўрапейскай літаратурай.

Каб узмацніць мастацка-эстэтычную арыентацыю старшакласнікаў пры вывучэнні прозы В.Быкава, выкарыстоўвалася наступная методыка. Першая частка ўступнага ўрока была пабудавана на агляда-вым паўтарэнні асноўных звестак пра жыццё і творчасць пісьменніка на аснове падрыхтаваных вучнямі індывідуальных паведамленняў. Патлумачым, што школьнікі атрымалі заданне звярнуцца не толькі да фактаў біяграфіі і творчасці, але і да псіхалагічнага, моўна-стылёвага майстэрства пісьменніка (В.Быкаў – майстар аналітычнай прозы). Паколькі звесткі з жыцця і літаратурнай дзейнасці пісьменніка не з'яўляюцца для старшакласнікаў абсалютна новымі, самастойная падрыхтоўка вучняў бачыцца найбольш эфектыўным сродкам паўтарэння пройдзенага матэрыялу і паглыблення ведаў па тэме заняткаў.

Другая частка ўрока патрабавала сур'ёзнай працы з боку настаўніка. Каб забяспечыць адпаведнае ўспрыняцце літаратурна-мастацкіх і эстэтычных вартасцей твора, у ходзе навучальнай працы выкарыстоўваліся элементы лекцыі. Спынімся падрабязней на спецыфіцы лекцыйнай працы ў сярэдняй школе (старэйшыя класы) пры вывучэнні беларускай прозы.

Перш за ўсё настаўніку неабходна звярнуць увагу на ўзровень падрыхтоўкі вучняў, каб выбар такога віду працы быў мэтазгодным. Далей патрэбна вырашыць пытанне з падборам матэрыялу для лекцыі. Школьная праграма патрабуе не толькі практычнага вывучэння асобных твораў, але і выкладання навуковых канцэпцый, асабліва ў старэйшым звяне. У гэтым выпадку выбар лекцый з'яўляецца апраўданым. Так, у адпаведнасці з праграмнымі патрабаваннямі вучні 11 класа павінны мець паглыбленае ўяўленне пра трагічнае і гераічнае ў літаратуры. Каб папярэдзіць наіўна-рэалістычнае ўспрыманне трагічнага ў творчасці В.Быкава, вучні знаёміліся з трагічным як з эстэтычнай катэгорыяй менавіта ў форме лекцыі. Па сведчаннях настаўнікаў, выбар такой формы ўступных заняткаў уяўляецца аптымальным па дзвюх прычынах: па-першае, элементы лекцыі дазволілі з'арыен-

таваць старшакласнікаў на абагульненае і адэкватнае ўспрыняцце быкаўскай прозы, пазначыць акцэнты ў сістэме ўрокаў (арыентуючая функцыя); па-другое, звесткі тэарэтычнага характару сталі своеасаблівым інструментам для больш глыбокага пранікнення школьнікаў у сэнс тэксту (інфармацыйная функцыя).

Падчас лекцыі выявілася, што сфарміраваць у свядомасці вучняў уяўленне пра трагічнае як навуковае паняцце – задача няпростая. Старшакласнікі гэтае абагульненае, абстрагаванае паняцце з цяжкасцю асэнсоўвалі. Спатрэбілася сукупнасць прыкладаў, якія ілюстравалі канкрэтнае праяўленне разглядаемай з'явы. Таму вучні, атрымаўшы загадзя разгорнуты канспект лекцыі настаўніка, павінны былі не толькі пазнаёміцца з лекцыйным матэрыялам, але і паспрабаваць сфармуляваць дзве-тры найважнейшыя асаблівасці трагічнага, дапісаўшы выраз "трагічнае – гэта...", а таксама праілюстраваць названыя палажэнні на прыкладзе раней вывучаных твораў В.Быкава ("Жураўліны крык", "Аблава"). Такім чынам на ўступных занятках забяспечвалася сувязь паміж новым і раней вывучаным матэрыялам.

Вынікам сумеснай працы на ўроку настаўніка і вучняў стаў наступны прыкладны тэзісны план з запісам у літаратурныя сшыткі, у якім адлюстраваны асноўныя прыкметы і катэгорыі трагічнага і ў якім, па сутнасці, вызначаны асноўныя напрамкі праблемнага вывучэння творчасці В.Быкава.

Сутнасць трагічнага:

- філасофскае, аналітычнае асэнсаванне свету і існавання чалавека;
- паражэнне ці гібель прыгожага ў імя духоўных ідэалаў;
- цяжкія пакуты асобы, часам смерць як момант ісціны;
- пашырэнне магчымасцей чалавека, выхад за межы абставін;
- рэзкае (гранічнае) выяўленне дабра і зла, праўды і фальшу;
- супярэчнасці ў жыцці, невырашальныя толькі часова;
- пачуццё смутку і аптымізму, горычы і хараства, смерці і ўваскрэсення;
- бяссмерце асобы, што гіне.

Лекцыйная форма занядкаў патрабуе далейшай практычнай арганізацыі навучання. У нашым выпадку гэта ўрок па вывучэнні аповесці "Знак бяды", сутнасць якога заключалася ў тым, каб вучні ў ходзе аналізу твора выбралі з мастацкага тэксту тыя факты, якія б пацвярджалі тэарэтычныя палажэнні пра сутнасць трагічнага – паняцця, засвоенага на папярэдніх занятках. Настаўнік скіроўвае старшакласнікаў на паглыбленае разуменне творчасці В.Быкава. Ход працы на

ўроку (факты пацвярджаюць тэорыю) набліжаўся да семінару: фармулёўка пытанняў для абмеркавання на занятках грунтавалася на спрэчных момантах, таму была абрана форма дыскусіі, хоць, безумоўна, галоўная акалічнасць, якая паўплывала на выбар дыспуту, гэта не наяўнасць альтэрнатыўных пытанняў, а неабходнасць выхоўваць у вучняў культуру выступлення ў спрэчках, аргументавана адстойваць сваю думку ў пошуках ісціны.

Дыспут па тэме "Трагічнае як эстэтычная дамінанта аповесці В.Быкава "Знак бяды" ўключаў наступныя пытанні:

1. Ці згодны вы з тым, што Сцепаніда Багацька – характар актыўны, Пятро – пасіўны ў адносінах да абставін?

2. Ці можна пазбегнуць трагічных падзеяў у свеце (разладу ідэальнага і рэальнага), выкараніць іх, або гэта немагчыма? Абгрунтуйце адказ на аснове пісьменніцкай канцэпцыі свету.

3. Трагічны фінал аповесці азначае поўную перамогу зла над дабром і нараджае пачуццё смутку? Так ці не?

4. Ці можна назваць аповесць В.Быкава "Знак бяды" "знакам надзеі" для ўсяго чалавецтва?

Сфармуляваныя да заняткаў пытанні (іх павінна быць няшмат) з'яўляюцца інварыянтнымі, забяспечваюць рухомае разуменне іх сэнсу, даюць магчымасць выказаць думкі і меркаванні ў залежнасці ад індывідуальнага вопыту вучняў. Настаўнік сочыць, каб асэнсаванне пытанняў адбывалася ў пазначаным кірунку, абапіраецца пры гэтым на тую "агульную" праграму, што закладзена ў творы; каменціруе выступленні школьнікаў у спрэчках, у чым і заключаецца майстэрства вядзення дыспуту. Так, значная частка вучняў, гаворачы пра актыўнасць герояў у трагічных абставінах, назвала вобраз Сцепаніды актыўным, а Пятрака – пасіўным. Такую думку неабходна была карэкціраваць, вучыць школьнікаў бачыць актыўнасць не толькі ў знешніх паводзінах і ўчынках, але і ў характары, псіхалогіі беларуса, яго душы і свядомасці.

Меркаванні вучняў сутыкнуліся і пры высвятленні цэнтральнага пытання: ці застаецца месца для надзеі ў аповесці "Знак бяды"? Старшакласнікі, прааналізаваўшы шэраг эпізодаў і звярнуўшыся да сутнасці трагічнага, прыйшлі да прыблізна аднолькавага разумення ідэі твора: канфлікт паміж дабром і злом невырашальны часова, у аповесці відавочны той факт, што зло нельга выкараніць у грамадстве, але нельга знішчыць і дабро (сумленне, чалавечнасць), што і нараджае аптымізм.

Рэпазіторый БарДУ

Такім чынам, праблемнае пытанне, якое абмяркоўваецца ў ходзе дыспуту, нараджае цэлы веер выказванняў і меркаванняў, часта палярных, якія неабходна абагульніць і звесці да адзінага паказальніка – выразна акрэсленай і недвухсэнсоўнай думкі. Дыскусія павінна быць цікавай, змястоўнай, пазбаўленай навязлівых сентэнцый. Вядома, цяжка ўкласціся ў адведзены для заняткаў час і неабходна выбіраць: альбо згарнуць дыскусію і абмеркаваць усе пытанні, альбо глыбока прааналізаваць тыя, што выклікалі найбольшую зацікаўленасць вучняў. Методыка адтэрмінаванага кантролю (вуснае апытванне ў канцы навучальнага года) засведчыла, што старшакласнікі найбольш запомнілі тыя фрагменты ўрока, дзе была разгорнута спрэчка, таму настаўніку, на наш погляд, больш мэтазгодна выбіраць другі варыянт працы, паколькі ў выніку літаратурнае навучанне пазбаўлена схаластыкі і фармалізму.

Пасля завяршэння дыскусіі ў якасці абагульнення настаўнік праводзіць думку пра тое, што трагічнае звязана з цэнтральнай тэмай філасофіі – жыццё і смерць, то мастацтва, якое цягнецца да гэтай тэмы, з'яўляецца аналітычным. Таму інтэлектуальная аснова творчасці В.Быкава паглыблена менавіта за кошт трагічнага.

Каб забяспечыць трываласць атрыманых ведаў, пажадана асобныя элементы жанру, стылю, іншы матэрыял, пазапашаны ў ходзе працы на ўроку, запісваць ў сшыткі. Такім чынам, вучнямі робіцца запіс пра тое, што жанр твора В.Быкава "Знак бяды" – аповесць, найважнейшым элементам якой з'яўляецца трагедыя. Такая асаблівасць у многім абумоўлена тым, што ў XX стагоддзі трагедыя стала "звычайнай гісторыяй", таму як літаратурны жанр яна амаль знікла, але як элемент жанру прысутнічае ў многіх творах сучаснай літаратуры, у тым ліку і ў аповесцях В.Быкава.

Вынікі працы вучняў прадстаўлены сачыненнямі на тэму "Трагічнае ў аповесці В.Быкава «У тумане»"

Табліца 1.

Адзнакі па дзесяцібальнай сістэме	Ацэнка адказаў у працэнтах					
	Кантрольныя класы			Эксперыментальныя класы		
	1	2	3	1	2	3
9 – 10	-	3	1	18	9	4
7 – 8	25	28	18	62	71	68
5 – 6	71	68	77	16	14	23
3 – 4	3	1	3	4	6	5
1 – 2	1	-	1	-	-	-

Репозиторий БарГУ

Вынікі эксперыменту сведчаць, што ў кантрольных класах, дзе не надавалася належная ўвага эстэтычнай аснове жанравай спецыфікі твораў В.Быкава, сачыненні вучняў маюць павярхоўны характар. Старшакласнікі выказваюць свае адносіны да тэмы гутаркі на аснове непасрэдных уражанняў, сутнасць трагічнага выяўляюць з пункту гледжання адлюстраваных падзей, таму, па выніках канстатуючага эксперыменту, у пераважнай большасці, навучэнцы мяркуюць у цэлым пра характар ваеннай прозы В.Быкава, ідучы ад тэматыкі ўспрымання “Знака бяды” як выключна “аповесці пра вайну”, што выяўляе абмежаваны погляд на твор пісьменніка.

У вопытных класах старшакласнікі прааналізавалі маральныя праблемы ў творы праз прызму навукова-мастацкага паняцця – катэгорыі трагічнага, таму сачыненні вызначаюцца больш глыбокім пранікненнем у семантычнае ядро аповесці, спробай арыгінальна выказаць думкі, а таксама большай стройнасцю і канцэнтраванасцю ў выкладанні матэрыялу. Трагічнае ў творчасці В.Быкава ацэньвалася вучнямі з пункту гледжання глабальных канфліктаў, праблем чалавечага існавання ўвогуле, а не толькі тых пытанняў, што ўзнікаюць на параўнальна кароткім адрэзку гістарычнага часу, – вайны. Такі вынік у цэлым сведчыць пра эфектыўнасць праведзеных заняткаў.

Канцэптуальнае разуменне старшакласнікамі празаічных твораў залежыць не толькі ад асэнсаванага эстэтычнага фону твора, але і ацэнкі творчага метаду, якім карыстаўся пісьменнік. Жанравая спецыфіка дапамагае выявіць такія стылёвыя асаблівасці літаратуры: напрыклад, у творах лірычных жанраў генетычна закладзена схільнасць да рамантызму, у празаічных – да рэалізму, але названая заканамернасць не з’яўляецца абсалютнай, у яе межах могуць назірацца істотныя адступленні, абумоўленыя асаблівасцямі індывідуальнага стылю мастацкага слова. Такі падыход да вывучэння літаратуры з’яўляецца актуальным у старэйшых класах, таму, у прыватнасці, аналіз традыцыі аналітычнай прозы з акцэнтам на прынцыпах рэалістычнай аповесці (праламленне творчага метаду ў жанры) стаў тэарэтычным фонам да ўрока па вывучэнні аповесці В.Быкава “У тумане”, прапанаванай праграмай для самастойнага чытання. Змест урока вызначаўся аналізам маральна-філасофскай праблемы выбару – цэнтральнай у творчасці пісьменніка.

Пасля ўступнага слова настаўніка, у якім каменціравалася гістарычная эпоха, адлюстраваная ў творы, нетрадыцыйнасць погляду пісьменніка на вайну, вучням было прапанавана вырашыць пазнаваль-

Репозиторий БарГУ

ную задачу, звязаную з праблемамі мастацкай рэцэпцыі: прааналізаваць, ці аднолькава ўспрымаюцца творы на ваенную тэматыку рознымі пакаленнямі людзей. Старшакласнікі адзначылі, што праз адрозны жыццёвы вопыт людзі, якія перажылі ваенныя падзеі, і пасляваенныя пакаленні не аднолькава ўспрымаюць літаратуру пра вайну, гэта значыць, успрыманне зместу твора імі не тоеснае. Тут, безумоўна, мае значэнне часавы фактар: вайна для сённяшніх школьнікаў робіцца далёкай гісторыяй. На наступным этапе ўрока настаўніку неабходна было сфарміраваць і замацаваць у свядомасці старшакласнікаў уяўленне пра тое, што мастацтва здольна пераадольваць часавыя, нацыянальныя, сацыяльныя, індывідуальна-эмацыянальныя межы, дзякуючы наяўнасці так званых агульначалавечых каштоўнасцей, якія аднолькава ўспрымаюцца ўсімі людзьмі. Кіруючыся дэдуктыўным метадам “ад агульнага да прыватнага”, вучням было прапанавана заданне вылучыць у творы і назваць тыя агульназначныя для ўсіх людзей пытанні і праблемы, якія хвалююць пісьменніка. Адказы выглядалі наступным чынам: веліч і свабода чалавечага духу, яго мужнасць і няскоранасць, чалавечнасць, вернасць абавязку, роднай зямлі, уласнай сям’і і, нарэшце, неабходнасць выкрыцця зла ва ўсіх яго праявах. У адным з адказаў была названа магчымасць і здольнасць чалавека рабіць уласны выбар на карысць дабра – праблема маральнага выбару, што і стала асноўным прадметам гутаркі на ўроку. Адзначым, што названая праблема ў творчасці В.Быкава аналізавалася з пункту гледжання традыцый аналітычнай прозы і прынцыпаў рэалістычнага пісьма і філасофіі экзістэнцыялізму.

Першыя тэарэтычныя заняткі, аналіз літаратурных анкет дазволілі выявіць тых старшакласнікаў, якія глыбей, чым астатнія, ведаюць пытанні тэорыі і гісторыі літаратуры. Менавіта ім былі даручаны паведамленні пра асноўныя прынцыпы рэалізму і ўзмацненне аналітыка-рэалістычных тэндэнцый у сучаснай беларускай прозе. Пры абмеркаванні выступленняў мы звярнулі ўвагу на сутнасць мастацкай канцэпцыі рэалізму і працяг яго традыцый у аналітычным, інтэлектуальным рэалізме XX стагоддзя: паглыбленае асэнсаванне быцця, праўдзівае мастацкае ўзнаўленне рэчаіснасці, маральнае завастрэнне пытанняў дабра і зла, праблем гуманізму. Далей перад вучнямі былі змадэліраваны практычныя сітуацыі праз пастаноўку праблемных пытанняў, на якія патрэбна было даць адказ з пункту гледжання прынцыпаў аналітычна-рэалістычнага пісьма ў аповесці “У тумане”. Сутнасць работы заключалася ў наступным: з пазіцыі гуманізму ацаніць ма-

ральны выбар Сушчэні; вызначыць, як інтэлектуальная аснова твора паглыбляецца за кошт наяўнасці праблемы выбару; ахарактарызаваць рэалістычнасць мастацкага паказу рэчаіснасці.

Выказванні вучняў засведчылі, што не ўсе старшакласнікі зразумелі маральны выбар Сушчэні – нежаданне апраўдвацца перад людзьмі, абараняцца ад іх, помсціць за недарэчную памылку ў адносінах да сябе. Для першаснага ўспрыняцця вучнямі вобраза Сушчэні было характэрна ўяўленне пра недастатковасць волі і мужнасці. Відавочна памылковы пункт гледжання выпраўляўся настаўнікам не катэгарычна, у форме дакору за памылку, а шляхам звароту да класа з пытаннем "У каго ёсць іншае меркаванне?". Гэта дазволіла захаваць пачуццё годнасці вучня, умацаваць у старшакласнікаў перакананне, што памылку можна выправіць.

Дэталёвы аналіз тэксту дапамог школьнікам зразумець, што Сушчэня супрацьстаіць найвялікшай несправядлівасці не насіллем, не помстаю, не бессэнсоўным апраўдваннем, а чалавечнасцю, мерай якой з'яўляецца яго сумленне, і гэта мае апраўданне з пазіцый гуманізму.

На дадзеным этапе ўрока абагульняльнае слова настаўніка падмацоўвала думку, што творчасць В.Быкава мае рэалістычны напрамак, развіваецца ў рэчышчы еўрапейскай літаратуры, імкнучыся да вызначэння спосабаў выратаванняў гуманістычных каштоўнасцей, канцэптуальнага асэнсавання быцця.

Творы В.Быкава суадносяцца з традыцыямі рускай класічнай аналітычнай прозы, напрыклад Ф.Дастаеўскага. Заключны этап урока быў пабудаваны на вызначэнні паралеляў у творчасці названых аўтараў. Заўважым, што вучні загадзя атрымалі заданне звярнуцца да зместу і праблематыкі рамана "Злачынства і пакаранне", які быў вывучаны ў курсе рускай літаратуры.

Як працяг гутаркі па праблеме маральнага выбару ў аповесці "У тумане" заключнае праблемнае заданне выглядала так: раман Ф.Дастаеўскага "Злачынства і пакаранне" пацвярджае, што шлях супраціўлення злу насіллем (адваротны таму, што выбраў Сушчэня) гістарычна безвыніковы. На прыкладзе вобраза Раскольнікава вызначце, чаму насілле і бунт не мяняюць свет да лепшага, пастарайцеся суаднесці свае меркаванні са зместам маральных праблем у аповесці В.Быкава "У тумане", "Знак бяды".

Прагучалі наступныя выказванні вучняў: па-першае, насілле над злом разбурае асобу чалавека, які змагаецца такімі ж метадамі. Выкараняючы зло, Раскольнікаў сам робіцца злачынцам, забойцам, бунт

не прынёс выратавання. Сцепаніда Багацька таксама нядоўга адчувала палёгку ад свайго пратэсту – схаванай ад немцаў зброі, маральнае задавальнне хутка перарасло ў адчуванне трагічнай памылкі. Па-другое, супраціўленне несправядлівасці праз насілле можа прывесці да выпадковых ахвяр, што не суадносіцца з чалавечнасцю (выпадковае забойства Лізаветы, смерць нямога пастушка Янкі, на якога немцы ўсклалі адказнасць за крадзёж вінтоўкі).

Паралельная праца з тэкстам рамана Ф.Дастаеўскага яшчэ раз пераканала вучняў у перавазе і каштоўнасці маральнага выбару Сушчэні, правільнасці яго пазіцый. Параўнальны аналіз дазволіў прыйсці да высновы, што творчасць В.Быкава адпавядае гуманістычным ідэалам, прынцыпам аналітычна-рэалістычнай прозы, з'яўляецца ўключанай у сусветны дыялог культур.

Напрыканцы ўрока вучнямі быў зроблены чарговы запіс у сшытку пра жанравую спецыфіку аповесці В.Быкава як узор аналітычна-рэалістычнай прозы.

Уяўленне старшакласнікаў пра стылёвыя адметнасці прозы В.Быкава былі б няпоўнымі, калі ў якасці жанравай асновы аналітычнай аповесці прадставіць творчы метад пісьменніка як выключна рэалістычны. Даследчыкі Дз.Бугаёў, В.Локун, У.Конан, І.Афанасьеў, Н.Капшай, Е.Лявонава і некаторыя іншыя адзначаюць у творчасці беларускага пісьменніка экзістэнцыяльны кірунак. У нашай сістэме ўрокаў заключныя заняткі мэтазгодна пабудаваць не на аснове аналізу асобнай праблемы, а канцэптуальна, бо сваёй сутнасцю экзістэнцыялізм як філасофія і творчы метад выяўляе найважнейшыя тэндэнцыі ў развіцці сусветнай літаратуры XX стагоддзя. Такой абагульненасці якраз і вымагаюць выніковыя заняткі.

Формай правядзення быў выбраны семінар, матэрыялам для якога стала аповесць В.Быкава "У тумане" і раман А.Камю "Чужаніца", прапанаваны праграмай для самастойнага чытання. Мы меркавалі, што раман вучні прачыталі дома: настаўнік за месяц да яго вывучэння даў пытанні да тэксту і кантраляваў дамашняе чытанне. Для глыбокага авалодання вучнямі абодвух тэкстаў неабходна было спачатку сфарміраваць у старшакласнікаў агульнае паняцце пра мадэрнізм і экзістэнцыялізм. Першы крок у гэтым напрамку быў зроблены ў пачатку вывучэння курса за 11 клас пры выкладанні тэмы "Важнейшыя тэндэнцыі ў развіцці сусветнай літаратуры першай паловы XX стагоддзя". Прыступаючы непасрэдна да правядзення заняткаў па вывучэнні творчасці В.Быкава і А.Камю, улічваючы навізну і ступень складанасці

Репозиторий БарГУ

матэрыялу, неабходна яшчэ раз узнавіць у памяці старшакласнікаў гістарычны і культурны фон эпохі, што можна прадставіць у выглядзе табліцы.

Сутнасная характарыстыка экзістэнцыйнага светапогляду.

Кантэкст эпохі	Індывідуальны кантэкст напрамку
1. Негатыўныя выдаткі развіцця цывілізацыі	Супрацьстаянне індывідуальнага і грамадскага (масавага) пачатку ў чалавеку, акцэнтаванне ўвагі на духоўных магчымасцях асобы
2. Зніжэнне статуса чалавека, змяншэнне яго значнасці ў выніку стандартызацыі жыцця	Гуманізм, узвышэнне чалавека
3. Духоўны крызіс грамадства	Варожасць свету, немагчымасць для чалавека выправіць неспрыяльны стан рэчаў, адчуванне пастаяннай трывогі, эгацэнтрычная замкнёнасць, абсурднасць існавання чалавека, незапатрабаванасць яго ў свеце

Ва ўводным каментарыі настаўнік звяртае ўвагу на тое, што ідэі экзістэнцыялізму знайшлі ўвасабленне ў мастацкай літаратуры, выбраўшы найбольш зручную жанравую форму – аналітычную прозу. Літаратурны матэрыял ва ўступным слове быў прадстаўлены наступным чынам: раман “Чужаніца” як класічны ўзор еўрапейскага экзістэнцыялізму, аповесць “У тумане” – як рэалістычная аповесць з адзнакамі экзістэнцыялізму (у гэтым наватарства для беларускай літаратуры). Выказванні вучняў у ходзе гутаркі пераконваюць, што ўводныя заняткі да курса літаратуры і каментарый да тэмы ўрока не прайшлі бясследна. Старшакласнікі падыходзяць да ацэнкі твораў з правільных пазіцый. Каб замацаваць ва ўяўленні вучняў вызначальную ідэю экзістэнцыялізму – адзінокі чалавек у свеце абсурду, – мы ўнеслі наступны элемент у структуру ўрока: аналіз слоў, што стаяць ў тэксце ў моцнай пазіцыі – загалоўкі твораў. Школьнікі ў пераважнай большасці змаглі растлумачыць падтэкст рамана А.Камю па аснове яго назвы “Чужаніца”. Сэнс загалоўка аповесці “У тумане” аказаўся

Репозиторий БарГУ

для старшакласнікаў менш відавочным, але ў параўнанні з назвамі іншых твораў (“Аблава”, «Знак бяды», “Бедныя людзі” і інш.) вучні таксама змаглі вызначыць мастацкую канцэпцыю твора В.Быкава, блізкую да А.Камю, – незапатрабаванасць чалавека ў свеце.

Асноўная частка ўрока ўяўляла сабой гутарку па пытаннях, якія былі прапанаваны адзінаццацікласнікам загадзя (не менш, чым за тыдзень). У працэсе гутаркі ўстанаўліваецца наступнае. Галоўныя героі абодвух твораў – і Мёрсо, і Сушчэня – апынуліся па-за грамадствам, абыякавасць свету да асобнага чалавека зрабіла іх “чужымі сярод сваіх”. Адчужанасць асобнага чалавека ставіць праблему камунікабельнасці людзей у цэлым. Праз актыўны роздум-дыялог з вучнямі высветлілася, наколькі героі твораў адкрытыя ў адносінах да грамадства (соцыуму). Так, Мёрсо даволі абыякавы да жыцця, закрыты для людзей і Бога, “чалавек змрочны і замкнёны”. Іншую жыццёвую пазіцыю займае Сушчэня, які імкнецца быць разам з іншымі людзьмі. Такім чынам, гаворачы з класам пра ўплыў экзістэнцыялізму на аповесці В.Быкава, настаўнік падводзіць вучняў да ўсведамлення, што беларуская літаратура засвоіла традыцыі еўрапейскага экзістэнцыялізму, але не капіруючы іх, а творча ўзбагачаючы здабыткі сусветнай літаратуры. Паставіўшы праблему адчужанасці чалавека ў свеце, беларуская літаратура прапануе свой шлях яе вырашэння: не жыццё ў імя сябе і для сябе (тады асоба сціраецца смерцю), а жыццё не столькі для сябе, колькі для іншых. Менавіта таму Мёрсо сам адпрэчвае свет, Сушчэня ж – адрынуты светам насуперак уласнаму жаданню.

Практычнай праверкай таго, наколькі вучні зразумелі сутнасць экзістэнцыялізму, яго адметнасць у нацыянальнай літаратуры і адначасова, наколькі яны засвоілі навыкі эстэтычнага аналізу тэксту, з’явілася назіранне за эстэтычным фонам аналізуемых твораў. Для экзістэнцыялізму характэрна апора на катэгорыю трагічнага. Адказы вучняў пацвердзілі, што аналіз гэтага эстэтычнага кампанента аповесці В.Быкава з’явіўся эфектыўным сродкам развіцця адзінаццацікласнікаў: яны былі падрыхтаваны, каб успрымаць больш тонкія адценні трагічнага – жахлівае. Да семінару асобным вучням было рэкамендавана паназіраць за адрозненнямі паміж трагічным і жахлівым. Гэтыя вучні (па тры чалавекі ў кожнай групе) былі максімальна задзейнічаны намі для ўплыву на астатніх. Пры абмеркаванні іх выступленняў мы падкрэслілі, што трагічнае выяўляе часова невырашальныя супярэчнасці, актыўнасць героя, жахлівае – канфлікт, невырашальны ў прынцыпе, пасіўнасць, таму ў трагічным прысутнічае і аптымізм, у

жахлівым – песімізм. Далей вучням было прапанавана шляхам параўнання вызначыць эстэтычны фон кожнага з твораў. Старшакласнікі заўважылі, што трывога, якую адчувае Сушчэня, звязана з немагчымасцю змяніць сітуацыю ў дадзены момант. Хоць канфлікт на першы погляд і здаецца невырашальным, Сушчэня знаходзіць выйсце, яго смерць не з'яўляецца бессэнсоўнай, бо ўяўляе свядомае ахвяраванне ў імя дабра. Пазіцыя ж Мёрсо часцей абыякавая, адчувае ён сябе неяк нудна, што больш набліжана да жахлівага, звязана з вечнай неўладкаванасцю свету, адсюль ў многім песімістычнае гучанне не толькі твораў А.Камю, але і іншых прадстаўнікоў літаратуры экзістэнцыялізму. Абмеркаванне дадзенай мікратэмы завяршаецца такім абагульненнем: трагічнае як мастацкі вобраз і філасофская катэгорыя дамінуе ў літаратуры экзістэнцыялізму, паглыбляе аналіз праблем, і гэта агульнае для беларускай і еўрапейскай літаратуры, аднак трагічнае гучанне ў В.Быкава і А.Камю не тоеснае і адрозніваецца мерай аптымізму ў мастацкім асэнсаванні праблем чалавечага існавання.

Не менш цікавымі з'яўляюцца фрагменты гутаркі з вучнямі, калі высвятляецца такая праблема, як канфлікт індывідуальнага і грамадскага ў свядомасці чалавека, пачуццё віны і інш. Заўважым, што мы звярнуліся толькі да асобных прыкмет экзістэнцыялізму ў еўрапейскай і беларускай літаратуры, бо ў межах 1 – 2 гадзін гэта зрабіць немагчыма і, галоўнае, немэтазгодна, бо гэты зварот да мадэрнізму не з'яўляецца самамэтай, сэнс заключаецца ў паглыбленні ведаў школьнікаў пра творчасць В.Быкава, месца і ролю яго твораў у нацыянальнай і сусветнай літаратуры. Эксперыментальная методыка пацвердзіла, што параўнальнае вывучэнне аналітычнай беларускай і еўрапейскай прозы для старшакласнікаў з'яўляецца складаным, але даступным і апраўданым, бо істотна паглыбляе і ўзбагачае веды. Погляды старшакласнікаў і ступень разумення праблемы выявілася пры напісанні сачынення на тэму: "Экзістэнцыялізм у творчасці В.Быкава". Прыводзім фрагменты вучнёўскіх прац:

"Я поўнасцю згодна з тым, што аналітычныя аповесці В.Быкава – гэта адлюстраванне рэчаіснасці, гэта сапраўдны рэалізм. Але ў жанры яго твораў вельмі ярка назіраюцца рысы экзістэнцыялізму: абсурднасць жыцця, жорсткасць свету, неспрыяльныя абставіны, адзінота чалавека і, галоўнае, гуманізм. А самае відавочнае адрозненне экзістэнцыялізму ў творчасці В.Быкава ад еўрапейскага – гэта наяўнасць аптымізму, што, на мой погляд, робіць беларускі экзістэнцыялізм блізкім і зразумелым для нас" (Юля Б.).

Репозиторий БарГУ

"Галоўны герой рамана "Чужаніца" Мёрсо – чалавек як мінімум дзіўны. Ён адчужаны і адзінокі, ён замкнуў вакол сябе кола, свядома адгарадзіў сябе ад іншых сцяной, правёўшы паміж сабой і светам мяжу, і месца для "мытні" на ёй не знайшлося... Героі В.Быкава, Сушчэня з аповесці "У тумане", імкнуцца да іншых, аднак грамадства адштурхоўвае іх. У В.Быкава няма месца абыякавасці людзей да жыцця. Наадварот, Сушчэня – за жыццё, але свет – не за Сушчэню. Здаецца, песімізм? Магчыма, але ён не поўны, не пранізлівы, як у А.Камю. Нават у трагічнай сітуацыі ёсць доля аптымізму..." (Наташа С.).

Як бачым, вытрымкі з вучнёўскіх прац сведчаць пра даволі глыбокае пранікненне школьнікаў у сэнс твораў. Заўважым, што ў кантрольных класах такая праца (з напрамкам рэалізм і асабліва экзістэнцыялізм) увогуле не праводзілася, таму веды вучняў засведчылі аднабаковасць.

Вынікі інтэрпрэтацыі адзінаццацікласнікамі жанравай спецыфікі празаічных твораў на матэрыяле творчасці В.Быкава:

Табліца 2.

На аснове тэматыкі: "аповесці пра вайну"		На ўзроўні асобных стылёвых кампанентаў без належнай матывацыі		Абгрунтаванае тлумачэнне на аснове кантэксту эпохі, эстэтычнага фону творчага метаду		Паглыбленая якасная інтэрпрэтацыя жанравай асновы з улікам уплыву мадэрнізму	
Кантрольныя класы	Эксперыментальныя класы	Кантрольныя класы	Эксперыментальныя класы	Кантрольныя класы	Эксперыментальныя класы	Кантрольныя класы	Эксперыментальныя класы
81 %	-	14 %	22 %	5 %	61 %	-	17 %

Такім чынам, вывучэнне інтэлектуальнай беларускай прозы (на матэрыяле аповесці В.Быкава) у яе жанравай спецыфіцы з апорай не

Рэпазіторый БарДУ

на тэматычную, а якасную, стылёвую характарыстыку (эстэтычная дамінанта, творчы метад) дазваляе актывізаваць пазнаваўчую, разумовую і пачуццёвую дзейнасць вучняў, спрыяе інтэнсіфікацыі літаратурнай адукацыі ў старэйшых класах. Галоўны вынік нам бачыцца ў тым, што прапанаваная методыка дазваляе пераадолець адмоўныя бакі традыцыйнага літаратурнага навучання: шаблонную пабудову ўрока і тэматыку, слабую зваротную сувязь паміж настаўнікам і вучнем. Пры гэтым захоўваюцца пазітыўныя моманты школьнай традыцыі: упарадкаваная, лагічная падача навучальнага матэрыялу, аптымальнасць навучання ва ўмовах масавасці.

2.2. Методыка вывучэння празаічных жанраў пры фарміраванні ведаў старшакласнікаў аб літаратуры

Паспяховае засваенне празаічных твораў у старэйшых класах у многім залежыць ад здольнасці вучняў успрыняць эстэтычную спецыфіку жанру. Яшчэ адным найважнейшым фактарам вывучэння прозы з'яўляецца аналіз мастацкіх прыёмаў пісьма, якія вызначаюць жанр і характарызуюць яго адметнае праяўленне ў канкрэтным творы. Асаблівасць аналізу паэтыкі прозы ў старэйшых класах заключаецца ў тым, каб наблізіць вучняў да разумення індывідуальнага стылю пісьменніка. Спецыфіка вывучэння празаічных жанраў у старэйшых класах вымагае не столькі вызначэння агульнай разнавіднасці жанру (аповесць, раман), колькі яго індывідуальнай прыкметы, спосабу рэалізацыі ў канкрэтным творы. Паняццямі "апавяданне", "аповесць", "раман" аб'яднаны вялікі комплекс твораў, і, па сутнасці, вызначыць іх прыроду па агульнай характарыстыцы складана. Больш інфармацыі дае аналіз разнавіднасці таго ці іншага жанру. Таму мы ставілі за мэту высветліць, ці з'яўляецца эфектыўным вывучэнне прозы ў старэйшых класах шляхам аналізу паэтыкі праз прызму жанру і, галоўнае, яго разнавіднасці, ці спрыяе такі шлях набліжэнню вучняў да разумення індывідуальнага стылю пісьменніка. Адначасова ўзнікла неабходнасць пацвердзіць рацыянальнасць традыцыйных метадычных шляхоў у літаратурным навучанні, знайсці альтэрнатыўныя інтэрактыўныя методыкі пры вывучэнні канкрэтных тэм. Таксама важна вызначыць для масавай агульнаадукацыйнай школы даступнасць як прапанаваных метадычных падыходаў, так і падбор самога літаратурнага матэрыялу. У праграму па беларускай літаратуры ўключаны творы В.Казько, проза якога з'яўляецца няпростай для ўспрымання і асэнсавання.

Репозиторий БарГУ

Менавіта яго творчасць мы выбралі ў якасці аб'екта для правядзсння эксперыментальнага даследавання. Вопытная методыка распрацоўвалася на матэрыяле сучаснай інтэлектуальнай беларускай прозы. З гэтае прычыны мы палічылі мэтазгодным напачатку яшчэ раз звярнуцца да творчасці В.Быкава і завяршыць апісанне сістэмы ўрокаў у 11 класе ўрокам-практыкумам па аповесці "Знак бяды".

На дадзеным этапе агульная задача заключалася ў тым, каб парушыць адзін са стэрэатыпаў літаратурнага навучання, які можна сфармуляваць так: заняткі, звязаныя з вывучэннем формы твора, з'яўляюцца сухімі і нецікавымі для вучняў. Пры гэтым вырашаліся прыватныя задачы: на аснове аналізу асобных прыёмаў пісьма сфарміраваць у старшакласнікаў уяўленне пра "лакальную" аповесць В.Быкава, падвесці школьнікаў да разумення індывідуальнага творчага метаду пісьменніка, які імкнецца да гранічнай скандэнсаванасці мастацкай формы твора. Адзначым, што сутнасць працы зводзілася да абагульненага, канцэптуальнага аналізу паэтыкі. Старшакласнікі павінны былі цэласна разгледзець творы В.Быкава, асэнсаваць іх і вылучыць з шэрагу празаічных твораў іншых аўтараў. У гэтым, безумоўна, дапамагае зварот да жанравай характарыстыкі, але, адзначым яшчэ раз, не столькі вызначэнне агульнай разнавіднасці – аповесць, з якой вучні пазнаёміліся ў сярэдніх класах, колькі высвятленне індывідуальнага, прыватнага аблічча – "лакальная" аповесць. На папярэдніх занятках старшакласнікі, выяўляючы эстэтычны фон творчасці В.Быкава, запыніліся на асноўных праблемах у аповесці "Знак бяды" і пазнаёміліся з магчымай фармулёўкай жанравай спецыфікі твора – "аптымістычная трагедыя". На наступным этапе, як ужо гаварылася, акцэнт робіцца на тым, што гэта аповесць сціснутая, ці "лакальная".

Пачынаць працу на ўроку пажадана з вылучэння жанрава-стылёвых асаблівасцей, найбольш відавочных для вучняў. Так, настаўнік выступае з думкай, што адной з прыкмет "лакальнай" аповесці з'яўляецца абмежаванасць у прасторы і часе дзеяння. Адзінаццацікласнікі аналізуюць тэкст, пацвярджаючы думку, што падзеі ў творы адбываюцца на абмежаванай прасторы – вёска, хата, двор, як у аповесці "Знак бяды", вёска, лес – "У тумане" і інш. Час дзеяння таксама непрацяглы: суткі – некалькі сутак. Паколькі аналіз формы неад'емны ад зместу, вучняў патрэбна зноў і зноў вяртаць да праблематыкі твора, у дадзеным выпадку гэта можна зрабіць, калі паставіць перад імі наступнае пытанне: якія праблемы агульначалавечай значнасці вырашаюцца ў аповесці? А далей пажадана высветліць, чым абумоўлены такі

Рэпазіторый БарДУ

аўтарскі падыход – паказ чалавека ў абмежаванай прасторы ў абмежаваны час? Такім чынам, школьнікі практыкуюцца ў выкананні цэласнага аналізу твора. Аналагічна засяроджваецца ўвага і на такім элеменце паэтыкі, як рэзкае змяншэнне кола дзеючых асоб, аднак непасрэдна ў аповесці "Знак бяды" старшакласнікі могуць гэтага і не заўважыць, таму мэтазгодна ўспомніць іншыя творы пісьменніка, магчыма, вывучаныя раней ці самастойна прачытаныя вучнямі ("Жураўліны крык", "Круглянскі мост", "Аблава" і інш.).

Настаўнікі адзначаюць, што найбольшую цікавасць у старшакласнікаў выклікаў аналіз характару канфлікту. Вынікі пісьмовых работ таксама пацвярджаюць, што вучням найбольш запомнілася, як В.Быкаў паглыбляе змест твора за кошт шматузроўневага канфлікту, акцэнтавання ўвагі не на заканамерным і таму зусім відавочным супрацьстаянні "сваіх – чужых": жыхары вёскі – акупанты (такі канфлікт, дарэчы, быў характэрны для ваеннай літаратуры савецкага часу), а на супярэчнасцях паміж людзьмі, якія належаць да адной групы (жыхары вёскі – паліцаі, "свае – свае"); дэманструе разлад, ваганні, сумненні ўнутры душы чалавека, што абумоўлівае выбар у пэўнай жыццёвай сітуацыі. У якасці некаторага падагульнення вучням прапануецца табліца, у якой названы характэрныя асаблівасці "лакальнай" аповесці В.Быкава. Прыводзім прыкладны ўзор матэрыялу:

Жанр "лакальнай" аповесці В.Быкава вызначаецца:

- абмежаванасцю ў часе;
- рэзкім змяншэннем кола дзеючых асоб;
- як правіла, кароткай экспазіцыяй (пачаткам дзеяння);
- паглыбленнем канфлікту за кошт сутыкнення "сваіх са сваімі";
- знешне няўстойлівым дзеяннем, перавагай суб'ектыўнага над аб'ектыўным;
- неспакойным, трагічным, унутрана напружаным рытмам прозы.

Сутнасць задання заключаецца ў тым, каб школьнікі выдалілі лішні элемент, нехарактэрны для аналізуемага паняцця. Заўважым, што ў ходзе папярэдняга аналізу твора пажадана не рабіць падказак, бо ў адваротным выпадку задача будзе надзвычай простай, а яе рашэнне відавочным. Неабходна ствараць сітуацыю пошуку нават на этапе падагульнення, таму ў табліцы павінны прысутнічаць элементы, характэрныя для стылю В.Быкава, якія не абмяркоўваліся ў ходзе гутаркі (непрацяглая экспазіцыя, напружаны рытм прозы). Ад старшакласнікаў патрабуецца пракаменціраваць гэтыя асаблівасці паэтыкі ў дачыненні да аналізуемай аповесці і назваць, як і патрабуецца ў за-

данні, лішні элемент (знешне няўстойлівую сюжэтную лінію). Канчаткова пытанне замацоўваецца праз аналіз эпіграфа ўрока, які ўяўляе сабой каментарый самога аўтара адносна прыхільнасці да невялікіх жанравых форм, іх гранічнай скандэнсаванасці: "... для мяне гэтыя памеры ўпаўне дастатковыя, таму што яны даюць мне магчымасць даследаваць думкі і ўчынкі двух-трох чалавек. Для мяне гэта больш цікава, чым даследаваць многія масы войск".

У кантрольных і эксперыментальных класах праводзілася тэставая праверка сфарміраванасці ў вучняў уяўленняў пра жанрава-стылёвыя асаблівасці твораў В.Быкава. Адказ ацэньваўся па 10 параметрах. Абсалютна правільны выбар – "выдатна", больш за палову станоўчых адказаў (5 – 9 параметраў) – "добра", менш за палову – "пасрэдна". Вынікі тэставання прадстаўлены ў табліцы 3.

Табліца 3.

	Кантрольныя класы	Эксперыментальныя класы
выдатна	25%	87%
добра	55%	13%
пасрэдна	10%	0%

Атрыманыя дадзеныя пераканаўча сведчаць пра станоўчую дынаміку развіцця ў старшакласнікаў уяўленняў пра жанрава-стылёвыя асаблівасці твораў пісьменніка. Аднак, на наш погляд, тэставанне не з'яўляецца абсалютным паказальнікам літаратурнай адукаванасці вучняў, паколькі яно больш звязана з колькаснымі характарыстыкамі. Каб яшчэ раз пацвердзіць дакладныя зрухі ў навучанні адзінаццацікласнікаў, высветліць глыбіню ведаў і, галоўнае, асабістыя адносіны вучняў да тэмы гутаркі, у эксперыментальных класах было прапанавана пісьмова выказаць меркаванні літаратурна-крытычнага характару на тэму "Жанрава-стылёвыя асаблівасці прозы В.Быкава". Выказванні школьнікаў засведчылі, што абсалютная большасць вучняў аперыруе такімі паняццямі, як "лакальная аповесць", "звужаная прастора", "гістарычныя пятачкі", "шматузроўневы канфлікт", "сінтэз суб'ектыўнага і аб'ектыўнага", звязвае іх са зместам маральных праблем у творы.

Сучасная школа мае за мэту развіццё інфармацыйнага, паняццевага ўзроўню свядомасці вучняў. Наша даследаванне таксама скіравана ў гэтым напрамку. Аднак мы лічым, што традыцыйнае навучанне ў

Репозиторий БарГУ

сучасных умовах неабходна відазмяняць, напрыклад, за кошт укаранення асацыятыўнай мадэлі ведаў як дадатку да інфармацыйнай, як спосабу актуалізацыі розных сфер чалавечай свядомасці, у т. л. яе глыбінных слаёў – інтуіцыі. Тады тэхналогія літаратурнага навучання, захоўваючы рацыянальную аснову, становіцца больш гнуткай, развівае фантазію, вобразнае мысленне школьнікаў, іх эмацыянальную сферу. Названы падыход можна выкарыстоўваць пры вывучэнні самых розных паняццяў, праблем, у т. л. тэарэтыка-літаратурнага характару. Каб пацвердзіць меркаванні, намі было праведзена наступнае даследаванне. Пасля вывучэння творчасці В.Быкава, якая належыць да інтэлектуальнай прозы, вучням эксперыментальных класаў прапанавалася паразважаць над пытаннем апазіцыі "масавая літаратура – элітарная". Зрэшты, такі падзел пакуль існуе ў літаратуры, і старшакласнікам неабходна мець агульнае ўяўленне аб праблеме, вучыцца адрозніваць мастацкую прадукцыю самага рознага кшталту, таму што адна з задач літаратурнай адукацыі – адаптаваць асобу вучня да культурнага жыцця ва ўмовах паўсядзённасці. Для вырашэння пастаўленай мэты настаўнік спачатку звяртаецца да класа з пытаннямі:

1. Ці лёгка чытаць творы В.Быкава?

2. Чаму, напрыклад, такая агульнапрызнаная проза найвышэйшага ўзроўню, як аповесці і раманы А.Бальзака, Рэмарка, Сэнт-Экзюперы, Ф.Дастаеўскага, Я.Брыля, У.Караткевіча і інш. аўтараў успрымаецца далёка не самай шырокай аўдыторыяй?

3. Якой мастацкай літаратуры аддае перавагу большая частка чытачоў? Чаму?

Пасля кароткай інфармацыйнай часткі ў выглядзе гутаркі вучням прапаноўвалася назваць, з якімі прадметамі, з'явамі, уласцівасцямі асацыіруецца ў іх свядомасці масавая проза і элітарная. Вось як выглядалі адказы школьнікаў:

"Масавая літаратура нагадвае мне кальцавую дарогу, дзе ўсё зразумела, вядома, куды трэба кіраваць, але гэта тупік, замкнёная прастора. Іншы шлях той, што мае шмат паваротаў, часта зусім нечаканых, скрыжаванняў, на якіх не ведаеш куды збочыць, але гэта жыццё, рух наперад, творчасць" (Марына П.).

"У мяне літаратура выклікае такія асацыяцыі: тая, што разлічана на масавую аўдыторыю, як абгортка падарунка – кідкая, святочная, эмацыянальная, запамінальная, але ненадоўга; элітарная, дзе галоўнае змест, нагадвае сам падарунак, які зберагаеш як памяць, дарагую рэч" (Ларыса Б.).

"Першыя асацыяцыі і думкі, калі я чую гэтыя словы, наступныя: масавая проза. Я ўяўляю заручальны пярсцёнак, які аднолькавы ва ўсіх людзей, што маюць сям'ю, гэта штосьці тыповае, пазбаўленае індывідуальнасці. Класічная проза: пярсцёнак, які перадаецца з пакалення ў пакаленне як рэліквія, абярэг, нітка сувязі паміж пакаленнямі" (Наташа С.).

"Аповесці, разлічаныя на масавую публіку, я б параўнала з вялікім, аднастайным горадам, дзе ўсе гукі зліваюцца ў суцэльны шум, а творы для больш вузкага кола чытачоў – з гоманам лесу, дзе кожны гук мае свой характар, адметнае аблічча: патрэскванне сухога дрэва, ціўканне якой-небудзь дзіўнай птушачкі, шорхат лісцяў на дрэве" (Таццяна К.).

Як бачым, заданне было скіравана на знаходжанне вучнямі вобразных асацыяцый, пры гэтым патрабаваўся не адназначны адказ, а эмацыянальнае выказванне пісьмовага характару, сцісла, звязна і лагічна выкладзенае. На жаль, праблемай сучаснай моўнай і літаратурнай адукацыі школьнікаў па-ранейшаму з'яўляецца неразвітасць камунікатыўных уменняў – як вусных, так пісьмовых. Безумоўна, найважнейшым відам працы па развіцці пісьмовых маўленчых навыкаў з'яўляецца сачыненне, але яго напісанне патрабуе шмат часу, ды і далёка не заўсёды выкананне задання з'яўляецца самастойным. На нашу думку, неабходна больш шырока ўкараняць аператыўныя формы пісьмовых работ – хатнія і класныя міні-выказванні, пабудаваныя па прынцыпу творчага авалодання ведамі, прыклады якіх былі прыведзены вышэй. Такім чынам, вывучэнне творчасці беларускіх пісьменнікаў магчыма дапаўняць і паглыбляць шляхам далучэння старшакласнікаў да актуальных праблем сучаснай культуры, выкарыстоўваючы не толькі традыцыйную, але і альтэрнатыўную методыку.

Эфектыўнасць літаратурнага навучання, як мы пераконваемся, сапраўды залежыць ад таго, наколькі прадуктыўна і плённа на ўроку вядзецца жанравая характарыстыка твора, абумоўленая творчым аўтарскім адступленнем ад агульнай жанравай схемы. Такім чынам, пяройдзем ад лакальных аповесцей В.Быкава да хранікальных раманаў В.Казько, у прыватнасці "Хронікі дзетдомаўскага саду". Твор уяўляе сабой складанае мастацкае цэлае, і, адпаведна, яго вывучэнне не з'яўляецца простым. У ходзе працы мы ставілі наступную задачу: далучыць старшакласнікаў да маральна-філасофскіх праблем, узнятых у рамане, адаптаваць змест да ўзроўню разумення яго школьнікамі, наблізіць адзінаццацікласнікаў да ўспрымання стылю пісьменніка,

Репозиторий БарГУ

павысіць цікавасць у цэлым да аналітычнай, інтэлектуальнай прозы, выкарыстоўваючы пры гэтым у якасці інструмента жанравую адметнасць твора. У дадзеным канкрэтным выпадку жанравая спецыфіка можа азначаць наступнае:

- агульная разнавіднасць – раман;
- індывідуальная асаблівасць – хроніка, што заяўлена ў назве твора;
- мастацка-стылёвая якасць і літаратурны кантэкст – інтэлектуальная проза.

Прытрымліваючыся першай жанравай характарыстыкі, настаўнік арганізоўвае працу такім чынам, каб узнавіць і замацаваць у свядомасці старшакласнікаў уяўленне пра асаблівасць рамана. Для гэтага мэтазгодна звярнуцца да класа з пытаннямі:

1. Згадайце, што адрознівае раман ад аповесці? Ці з'яўляецца аб'ём твора вызначальнай жанравай характарыстыкай?
2. Назавіце асноўныя сюжэтныя лініі ў творы?
3. Як аўтару ўдаецца спалучаць розныя падзейныя пласты ў рамане?
4. Як вы разумееце дыялагічнасць рамана?
5. Ці можна сказаць, што шматгеройнасць "Хронікі дзетдомаўскага саду" аб'яднана дыялагічнасцю, унутраным многагалоссем?

Такім чынам, вылучэнне асноўных элементаў раманнага жанру дазваляе настаўніку фактычна высветліць, наколькі вучні засвоілі змест твора, зразумелі сутнасць ідэі і праблематыкі твора. Гэтыя пытанні можна паглыбляць, звяртаючыся да аналізу канкрэтных вобразаў, эпізодаў, выбраўшы адну з сюжэтных ліній.

Другая частка працы на ўроку патрабуе высвятлення індывідуальнай жанравай спецыфікі рамана. Паводле вызначэння аўтара, гэта хроніка. На дадзеным этапе ход урока звязваецца перш за ўсё з даследаваннем стылёвых асаблівасцей твора, яго паэтыкі. Гэты аналіз можна пачаць з лінгвістычнага каментарыя. Дарэчы, трэба адзначыць, што на сучасным этапе рэфармавання літаратурнай адукацыі ў сярэдняй школе паўстае пытанне пра неабходнасць стварэння інтэграванага курса мовы і літаратуры. Разумеючы ўсю неадназначнасць пытання, тым не менш звернем увагу на той факт, што школьная практыка, як правіла, арыентуецца на аналіз у літаратурным тэксце мастацкай ідэалогіі. Фактычная адсутнасць філалагічнага аналізу прозы на ўроках літаратуры, на нашу думку, абумоўлена недахопам часу і, што немалаважна, недастатковасцю навукова-метадычных і практычных распрацовак. Не ставячы перад сабою задачу вырашыць гэтае пытанне,

Рэпазітарый БарДУ

тым не менш спынімся на некаторых практычных момантах. Канкрэтна на прыкладзе "Хронікі дзетдомаўскага саду" ў якасці аднаго з магчымых шляхоў філалагічнага аналізу прапануем наступнае.

Настаўнік звяртае ўвагу старшакласнікаў на тое, што твор названы хронікай і што гэтае паняцце запазычанае. Іншамоўныя словы – з'ява, уласцівая кожнай мове, іх можна сустрэць у сродках масавай інфармацыі, мастацкай літаратуры. Аднак носьбітам беларускай мовы не заўсёды зразумелы дакладны сэнс гэтых слоў, таму неабходна звяртацца да слоўнікаў. Затым выступае вучань, дзяжурны па слоўніку, і знаёміць клас з этымалогіяй слова па слоўніку іншамоўных слоў А.Булыкі: chronika – ад гр. chronikos – які адносіцца да часу. Аналіз паходжання паняцця дэманструе, што гістарычна хронікі звязаны з летапісаннем. Школьнікам стане больш зразумела, калі згадаць вывучаную папярэдне "Хроніку Быхаўца". Далей вучань агучвае семантыку слова ў дачыненні да сучаснага мастацтва: "хроніка – літаратурны твор, дзе паслядоўна выкладзены грамадскія або сямейныя падзеі" [131; 359]. Пасля зробленай лінгвістычнай заўвагі настаўнік прапануе вучням звязаць сэнс паняцця "хроніка" з асаблівасцямі твора В.Казько і прааналізаваць, ці поўнасцю супадае вызначэнне жанра "хронікі" са слоўніка з тым зместам, што ўвасоблены ў самім творы. Такая пастаноўка пытання вымагае далейшага літаратуразнаўчага і тэкстуальнага аналізу твора. Паколькі ў назве рамана заяўлена пра хроніку саду, тэмай гутаркі мэтазгодна абраць менавіта гэты алегарычны вобраз. Вучні высвятляюць, што сад – гэта, па-першае, хроніка знешніх падзей, гісторыі, яе непарыўнасці, пераемнасці, вечнасці руху, хроніка малой радзімы і вялікай, прыгожай маці-зямлі. Па-другое, гэта хроніка памяці, якая належыць унутранаму стану душы чалавека, яго штохвілінным перажываням, думкам, пачуццям, ваганням.

Пасля аналізу зместу каменціруюцца асаблівасці паэтыкі твора, пры гэтым высвятляецца, што стылёвая адметнасць рамана характарызуецца фрагментарна-асацыятыўным прынцыпам кампазіцыі, адсутнасцю дакладна пабудаванай лініі, знешняй няўстойлівасцю сюжэту, што не адпавядае вызначэнню хронікі па слоўніку. Старшакласнікі, аднак, пераконваюцца, што аўтар невыпадкова назваў свой твор хранікальным, гэта сапраўды так, але з той агаворкай, што раман уяўляе сабой не столькі падрабязнае і паслядоўнае апісанне знешніх падзей, колькі ўнутраных – хроніку свядомасці героя. У якасці абагульнення дадзенага этапа ўрока вучні атрымліваюць заданне, таксама заснаванае на прыцягненні лінгвістычнай інфармацыі (магчы-

Рэпазіторый БарДУ

ма, як хатняе): запісаць па два сінанімічныя прыметнікі і дзеясловы, якія дастасуюцца да слова хроніка. Практыкаванне падаецца па прынцыпу асацыятыўнага слоўніка, дзе да лексемы занатоўваюцца асацыяцыі – сінамічныя, антанімічныя, тэматычныя і інш. Па сведчаннях настаўнікаў, перавага гэтага віду працы ў тым, што па дэманстраванні старшакласнікамі сувязей паміж словамі лёгка высветліць, наколькі паняцце засвоена вучнямі, ці адэкватна імі ўспрымаецца. Такім чынам, вучні ад лінгвістычнага кантэксту і праз яго перайшлі да літаратуразнаўчага аналізу, падрыхтаваліся да больш глыбокага ўваходжання ў мастацкі тэкст.

На заключным этапе ўрока ўвага акцэнтуецца на апошняй заяўленай жанравай характарыстыцы твора – інтэлектуальны раман. Падрабязнае апісанне ўнутранага дзеяння надае твору канцэптуальны характар, у чымсьці набліжае яго нават да філасофскага трактата. Перад чытаннем рамана вучні атрымалі заданне выпісаць з твора думкі афарыстычнага характару, якімі можна было б кіравацца ва ўласным жыцці. Агульнае пытанне да школьнікаў было наступнае: калі лічыць, што сучаснае мастацтва набліжаецца да філасофіі, то ў чым заключаецца філасофія жыцця па В.Казько? Каб пазбегнуць хаатычнасці выступленняў вучняў, на дошцы былі запісаны тэматычныя групы, выбраныя з "Хронікі дзетдомаўскага саду". Яны могуць выглядаць так: прырода, зямля і цывілізацыя, чалавек і сям'я, чалавек і службовыя абавязкі, доўг перад радзімай, эгаізм і самаадданасць людзям, унутраная прыстойнасць, забыццё душы і памяць. Такі від задання можна ўжываць у ходзе аналізу любога празаічнага твора ў старэйшых класах. Сэнс заключаецца ў тым, каб зацікавіць вучняў не знешнім сюжэтам, а глыбінёю думкі, маральна-філасофскімі праблемамі.

Такім чынам, праца на ўроку па вывучэнні рамана В.Казько "Хроніка дзетдомаўскага саду" была цалкам пабудавана на аснове жанравай спецыфікі твора – раман, хроніка, інтэлектуальная проза – і стала эфектыўным сродкам прыцягнення вучняў да складанай маральна-філасофскай літаратуры.

Як мы ўжо адзначалі, вывучаючы раманы і аповесці ў старэйшых класах, мэтазгодна далучаць старшакласнікаў да некаторых агульных тэарэтыка-літаратурных праблем, якія дапамагаюць школьнікам зразумець сапраўднае мастацтва, развіць эстэтычны густ, ва ўмовах рэкламнай індустрыі адрозніць рэальныя феномены культуры ад падробак маскультуры. У кантэксце тэмы даследавання можна гаварыць аб праблеме "моды" на пэўныя жанры. Сёння, напрыклад, папулярнас-

Рэпазіторый БарДУ

цю карыстаюцца т.зв. “бульварныя” гісторыі, дэтэктывы. Варта сфарміраваць у вучняў уяўленне пра тое, што ў любым выпадку форма твора не з’яўляецца гарантам поспеху ці няўдачы, жанравы дыяпазон можа быць творча выкарыстаны пісьменнікам, стаць шэдэўрам або ўвасобіцца ў малапрыстойны твор. Таксама не залежыць поспех літаратурнага твора і ад яго аб’ёму. На матэрыяле празаічных твораў В.Быкава, В.Казько, І.Мележа, У.Караткевіча і інш. можна прапанаваць старшакласнікам паразважаць над праблемай “вялікіх” і ”малых” форм у прозе. Гатовы адказ школьнікам не даецца, іх задача – высветліць, наколькі правамерным з’яўляецца пытанне пра іерархію жанраў у літаратуры і абсалютную значнасць рамана. Для гэтага клас дзеліцца на дзве групы. Адна адстойвае думку, што “жанрам жанраў” з’яўляецца раман, другая сцвярджае, што іншыя жанры маюць свой дыяпазон магчымасцей, аповесць, напрыклад, не з’яўляецца ”малодшай сястрой” рамана, а мае сваю спецыфіку ў мастацкім асэнсаванні жыцця. Паколькі ў літаратуразнаўчай навуцы пытанне пра ўзаемаадносіны жанраў з’яўляецца няпростым, настаўнік выкарыстоўвае падказку, накіроўваючы такім чынам думку вучняў і адаптуючы тэарэтыка-літаратурны матэрыял да ўзроўню сярэдняй школы. Кожная група атрымлівае аргументы, якімі для адстойвання ўласнай думкі будзе карыстацца супрацьлеглая група. Задача заключаецца ў тым, каб знайсці довады на карысць уласнай пазіцыі, якія мелі б найбольшую вагу ў вачах апанентаў, абвяргалі ці хаця б ставілі пад сумнеў абсалютную значнасць аргументацыі супрацьлеглай групы. Прыводзім прыкладны ўзор навучальнага матэрыялу:

Рэпазіторый БарДУ

Група 1

Аргумент	Контраргумент
1. Мастацкая маштабнасць, сінтэтычнасць, сюжэтна-кампазіцыйная шматпланавасць, шматгеройнасць, падрабязнасць апісання рамана дазваляюць усебакова даследаваць унутраны свет чалавека, яго сувязь з грамадствам, асэнсаваць жыццё ва ўсёй складанасці і паўнаце.	?
2. Жанр рамана звязаны з імёнамі найвыдатнейшых літаратараў, найбольш значнымі постацямі ў сусветнай і нацыянальнай прозе такімі, як Д.Дэфо, А.Бальзак, Ч.Дзікенс, Стэндаль, А.Камю, Ф.Кафка, Л.Талстой, Ф.Дастаеўскі, Э.Ажэшка, Я.Колас, К.Чорны, Я.Брыль, У.Караткевіч і інш.	?

Група 2

Аргумент	Контраргумент
1. Меншая колькасць дзеючых асоб (звычайна адзін герой), параўнальна непрацяглы час дзеяння (паказаны шэраг эпізодаў), больш простая сюжэтная лінія (як правіла, адна) сціскаюць аб'ём аповесці, што прываблівае шырокае кола чытачоў.	?
2. Аповесць больш аператыўны жанр. Для яе характэрна сучаснасць і своечасовасць, здольнасць хутчэй рэагаваць на падзеі ў свеце, апісваць іх, несці чытачам эстэтычную інфармацыю, асвойваючы найноўшую тэматыку.	?

Заняткам мэтазгодна надаць крыху ўрачысты характар. Для гэтага можна незвычайна расставіць сталы, абраць вучнёўскую калегію з ліку тых вучняў, што маюць давер класа і могуць выступіць у якасці аналітыкаў і выказаць меркаванне, адказ якой групы быў найбольш пераканаўчым. Адзначым, што вучні абараняюць пэўную пазіцыю незалежна ад уласных літаратурных густаў, схільнасцей. Менавіта гэтая акалічнасць, па выказваннях саміх школьнікаў, асабліва зацікавіла клас. Пошук моцных і слабых бакоў разглядаемай з'явы, высвятленне адноснасці пазітыўных і негатыўных момантаў, усведамленне

Рэпазіторый БарДУ

непазбежнасці іх адзінства фарміруюць дыялектычны светапогляд старшакласнікаў, прадухіляюць "чорна-белае" мысленне і адначасова паглыбляюць веды моладзі аб літаратуры.

Пасля апрабацыі прапанаванай методыкі мы прыйшлі да высновы, што, па-першае, неабходна сур'ёзная падрыхтоўка вучняў, у прыватнасці, пажадана, каб школьнікі перад дыскусіяй яшчэ раз звярнулі ўвагу на адметныя асаблівасці жанраў рамана і аповесці. Па-другое, варта пазбягаць чыста тэарэтычнай гутаркі, якая можа перарасці ў фармалізм, таму неабходна выкарыстоўваць канкрэтны літаратурны матэрыял, прытрымліваючыся, аднак, прынцыпу: я крытыкую ідэі, а не аўтараў.

Такім чынам, пры правільнай арганізацыі заняткаў вывучэнне прозы праз прызму формы твора, у нашым выпадку жанравай, не толькі не з'яўляецца "сухім", а наадварот здольна зацікавіць старшакласнікаў глыбінёй думкі, якая адкрываецца чытачу толькі пры ўвазе да асаблівасцей складу пісьма. Для пацвярджэння такіх высноў прывядзем некаторыя вынікі эксперыменту. На пытанне, ці здаюцца вам цікавымі і патрэбнымі заданні, дзе трэба прааналізаваць змест твора праз яго форму (жанравую), 86% апытаных адказалі станоўча, абгрунтаваўшы думку тым, што з дапамогай спалучанага аналізу можна пазбегнуць павярхоўнага разумення твора (гл. дадатак 4). Нагадаем, што па выніках канстатуючага эксперыменту больш за 50% апытаных адказалі, што іх цікавіць толькі сюжэт (гл. дадатак 2). У такіх пазітыўных зрухах і мае патрэбу сучасная школа.

2.3. Віды і формы самастойнай працы вучняў у паглыбленым развіцці ўменняў і навыкаў аналізу празаічнага твора з улікам жанравай спецыфікі

Пытанням методыкі арганізацыі самастойнай працы вучняў па літаратуры прысвечаны многія працы, тым не менш гэтая праблема ў яе сучасным разуменні знаходзіцца ў стадыі распрацоўкі. У нашым даследаванні прапанаваны асобныя моманты методыкі арганізацыі самастойнай працы старшакласнікаў, што дазваляюць пабудаваць цэласную мадэль вывучэння прозы з улікам яе жанравай спецыфікі. У якасці канцэптуальных падыходаў мы абапіраліся на прынцып сістэмнасці навучання, паступовага ўскладнення матэрыялу, пераходу да пошукавай дзейнасці, пераемнасці ад сярэдняй да вышэйшай школы; міжпрадметныя сувязі. Асноўная задача вызначалася наступным: ап-

Рэпазіторый БарДУ

рабаваць формы самастойнай працы вучняў, якія б рацыянальна спалучаліся з дзейнасцю на ўроках і паглыблялі веды старшакласнікаў аб сучаснай прозе праз прызму жанру.

Прадэманструем магчымыя эфектыўныя шляхі самастойнай працы адзінаццацікласнікаў над аповесцямі і раманамі. Накірунак даследавання ранейшы – жанравая спецыфіка, якую на гэты раз разгледзім у кантэксце моўнага афармлення празаічных твораў. Пра неабходнасць больш шырокага прыцягнення лінгвістычнай інфармацыі да вывучэння літаратуры ў школе мы ўжо адзначалі вышэй. Вось, як быў прадстаўлены навучальны матэрыял у засваенні яго старшакласнікамі па ўзроўнях (шматузроўневыя заданні):

1.Слова мастацкае і немастацкае (практычнае, паўсядзённае, “дзелавое”, навуковае).

2 – 3. Слова ў прозе і слова ў лірыцы: падабенства і адрозненне.

4. Слова ў прозе: схільнасць да лірыкі (лірычная проза), драмы (драматычная проза), уласна празаічны тэкст.

5. Самастойная творчая дзейнасць (“спроба пяра” ў жанры прозы).

Выкананне першых двух заданняў для вучняў эксперыментальных класаў было нескладаным, паколькі звязвалася з паўтарэннем вывучанага раней матэрыялу, але на больш высокім узроўні. Праз параўнанне ўрыўкаў з тэксту – мастацкага (проза В.Казько) і немастацкага (на выбар вучня гутарковы або навуковы стыль) – вызначалася роля і арганізацыя слоў у розных жанрах – ад практычных да непрактычных, мастацкіх.

У ходзе працы можна спыніцца на наступных адрозненнях:

Слова немастацкае	**Слова мастацкае**
- слова як намінатыўная адзінка, якая ўжываецца для передачы інфармацыі;	- слова як асобная тэма, малюнак для перадачы вобраза;
- адназначнасць;	- шматзначнасць, варыянтнасць разумення слоў;
- практычная інфармацыя;	- духоўная інфармацыя;

Для актывізацыі дзейнасці вучняў уносіліся элементы інтэлектуальнага спаборніцтва: клас быў падзелены на групы. Сэнс заключаўся ў тым, каб пры адказе група мела за сабой апошні станоўчы адказ, застаючыся лідэрам гульні.

Другі крок у паглыбленні матэрыялу – праца са словам у межах твораў празаічных жанраў, што больш звязана з тэмай нашага даследавання. У першым выпадку мы скарысталі вербальны шлях выкла-

Репозиторий БарГУ

дання матэрыялу, у другім – выбралі вобразную мадэль ведаў – табліцу, выкананую для кожнага школьніка ў камп'ютэрным варыянце, з наступным заданнем: пацвердзіце альбо абвергніце тэзісы пра тое, што існуюць наступныя адрозненні паміж творамі празаічных і лірычных жанраў.

Правільна
Слова ў прозе

- нерыфмаванасць і, як правіла, нерытмічнасць;
- выражэнне пачуццяў, эмоцый;
- больш дыялагічнае, чым інтымнае;
- больш інтэлектуальнае, чым эстэтычнае;
- разлічана на чытанне "ўслых";
- больш свабоднае, простае, яснае

Няправільна
Слова ў лірыцы

-рытмічнасць і, як правіла, рыфмаванасць;
- выражэнне думкі, ідэі;
- больш інтымнае, чым дыялагічнае;
- больш эстэтычнае, чым інтэлектуальнае;
- разлічана на чытанне "пра сябе";
- павышаная залежнасць слова ад іншых слоў

З улікам арганізацыі часу (падрыхтоўка да алімпіяд, канферэнцый, паступлення па адпаведным профілі ў ВНУ і пад.) асобным вучням прапаноўвалася (трэці ўзровень) па апорных тэзісах, названых вышэй, падрыхтаваць звязнае паведамленне, разгортваючы думкі на канкрэтным літаратурным матэрыяле, які падбіраўся па тэматычным прынцыпе. Напрыклад, "Некаторыя асаблівасці мастацкага слова ў прозе і лірыцы (на матэрыяле ваенных аповесцей В.Быкава і ваенных паэм А.Куляшова)".

Наступны этап паглыблення ведаў старшакласнікаў – праца над вызначэннем моўнай арганізацыі твораў, што належаць да жанраў прозы. Вядома, што існуюць аповесці, раманы, у якіх эмацыянальнасць тону, мяккая манера інтанавання тэксту, багацце ўжывання меладычных прыметнікаў-эпітэтаў і дзеясловаў выцясняюць элементы сюжэту і набліжаюць прозу да лірыкі. Аднак менавіта на фоне гэтых прыкладаў акрэслена вылучаюцца ўзоры сучаснай прозы, у якіх слова ў мастацкіх адносінах з'яўляецца больш нейтральным. Выявіць такія адрозненні – значыць далучыць вучняў да разумення стылю пісьменніка. Дадзены матэрыял цалкам адпавядае школьнай прагра-

Репозиторий БарГУ

ме за 11 клас: тэорыя літаратуры – паглыбленне паняцця аб лірычнай прозе, стылі пісьменніка. На нашу думку, у якасці прыкладу лірычнай прозы можна абраць творчасць Я.Брыля, а ўласна празаічныя якасці тэксту прадэманстраваць на аповесцях В.Быкава. Заўважым, што ў стымуляванні самастойнай працы старшакласнікаў добры эфект мела навучанне "з белымі плямамі". Так, аналізуючы раман Я.Брыля "Птушкі і гнёзды", вучням указвалася на лірычную прыроду таленту пісьменніка, эмацыянальна-паэтычны спосаб асэнсавання рэчаіснасці, аднак канкрэтнае праяўленне гэтых асаблівасцей (выяўленне не столькі сюжэту, гісторыі персанажа, колькі іх пачуццёвых адбіткаў, настрою) на ўроку не аналізавалася і выносілася на самастойную працу. Вучні запаўнялі "белыя плямы" інфармацыяй, самастойна здабытай з крытычнага матэрыялу (біяграфія, агляд творчасці пісьменніка) і ўласных назіранняў, адказваючы на наступныя пытанні:

1. Прасачыце, як у рамане "Птушкі і гнёзды" асаблівасці прозы ўзаемадзейнічаюць з элементамі лірыкі.
2. Параўнайце арганізацыю слоў у тэксце (частотнасць апісанняў, ужыванне эпітэтаў, унутраных маналогаў, манеру інтанавання слоў – мяккае, лірычнае ці стрыманае, строгае, нейтральнае і інш.) у прозе В.Быкава і Я.Брыля. Паспрабуйце зрабіць высновы пра жанрава-стылёвае падабенства і адрозненне творчасці пісьменнікаў.

Як бачым, адрозненне гэтага задання ад папярэдняга заключаецца ў большай ступені самастойнасці школьнікаў, іх творчага пошуку, калі ад аналізу матэрыялу, прапанаванага настаўнікам, адзінаццацікласнікі прыйшлі да спроб уласных разважанняў адносна стылёвых асаблівасцей вывучаемых твораў, ацэньваючы матэрыял праз прызму родава-жанравых адрозненняў. Назіранні за навучальным працэсам і непасрэдна выкананнем вучнямі заданняў пацвярджаюць, што самастойная праца ў названым напрамку з'яўляецца эфектыўнай, калі ўключае наступныя этапы:

- асэнсаванне школьнікамі пастаўленай задачы;
- вылучэнне ўласных прапаноў, меркаванняў;
- выкананне задання;
- асэнсаванне вынікаў, апісанне высноў.

Эксперымент таксама выявіў, што важнай перадумовай арганізацыі самастойнай працы школьнікаў з'яўляюцца вусныя парады настаўніка, тлумачальная праца па азнаямленні іх з методыкай пазаўрочных заняткаў, як выбіраць, успрымаць, асэнсоўваць, запамінаць

Рэпазіторый БарДУ

матэрыял, рабіць супастаўленні, высновы і абагульненні па даследуемай праблеме.

Найвышэйшы ўзровень працы на ўроку літаратуры вымагае скарыстання элементаў творчай дзейнасці, таму ў заключным заданні адзінаццацікласнікам было прапанавана паспрабаваць напісаць мініяцюру ў прозе. Мэта такіх дзеянняў – наблізіць вучняў да разумення творчага працэсу, які ўключае як пазіцыю рэцыпіента, так і аўтара. Патлумачым падрабязней, якое канкрэтнае заданне мы мелі на ўвазе.

Варыянт 1. Паспрабуйце скласці апавяданне-мініяцюру ў жанры лірычнай прозы, афарбоўваючы тэкст у мяккі, эмацыянальны тон. Сюжэту надайце характар лірычнай замалёўкі, захоўваючы разгортванне эпічнага дзеяння. Па культываванні пачуццяў тэксту надайце якасць верша, але нерытмічнага і нерыфмаванага. Эмацыянальныя перажыванні вылучайце як сродак набліжэння прозы да паэзіі. У якасці тэмы гутаркі і пачатку дзеяння звярніцеся да наступных радкоў:

Імгненне жыцця

Я ведаю, што ў леса, як і ў чалавека, бывае добры ці кепскі настрой, свае ціхія радасці і свае засмучэнні, трывожныя думкі і бясхмарны спакой – усё тое, што толькі можа быць ад глыбокай, усепранікальнай мудрасці вечнага жыцця...

Варыянт 2. Складзіце апавяданне-мініяцюру ў “чыстым” жанры прозы, маючы на ўвазе неабходнасць выявіць перш за ўсё інтэлектуальныя перажыванні героя на аснове мастацкіх, эмацыянальных вобразаў. Сюжэту надайце больш стрыманы, паглыблены, канкрэтны эпічны характар. Паспрабуйце пачаць з наступнага:

Імгненне жыцця.

Я ведаю, што лес мае свой настрой і гісторыю, мабыць, часам крыху нечаканую. Гісторыю, у якой свая праўда, – наканаваная і разам з тым нейкім чынам заканамерная...

Лічым неабходным адзначыць, што пасля выканання кожнага задання мэтазгодна, каб школьнікі схіляліся да стану рэфлексіі. Так, пасля напісання мініяцюр старшакласнікам было зададзена наступнае пытанне: якія ўражанні вы атрымалі ад творчага працэсу; які з тэкстаў у вас атрымаўся больш удала? Чаму? Такім чынам вучні набліжаюцца да самааналізу, разумення ўласнай схільнасці да пэўнага складу мыслення: практычнага, вобразнага; вобразна-аналітычнага ці вобразна-пачуццёвага.

Робячы некаторыя падагульненні, адзначым, што распрацаваныя намі шматузроўневая заданні для самастойнай працы вучняў да-

Репозиторий БарГУ

поўнілі ўрочную сістэму вывучэння аповесцей і раманаў аналізам яшчэ адной жанравай характарыстыкі, якая выражаецца ў моўнай арганізацыі тэксту, без чаго немагчыма пабудаваць цэласную мадэль успрымання празаічнага твора. Заўважым, што названыя віды самастойнай працы дапамаглі наблізіць старшакласнікаў да элементаў даследчай, навуковай дзейнасці, вырашаючы праблему пераемнасці ў навучанні паміж сярэдняй і вышэйшай школай, у чым і бачыцца актуальнасць прапанаванай методыкі. Шматгадовыя назіранні за выкладаннем гуманітарных дысцыплін у ВНУ (Баранавіцкі філіял БНТУ) паказваюць, што сур'ёзным недахопам з'яўляецца слабае валоданне студэнтамі методыкай набыцця ведаў з навуковых першакрыніц, матэрыялаў перыядычнага друку. Адна з прычын заключаецца ў тым, што ў школе гэтай методыцы, па сутнасці, не вучаць. У сувязі з гэтым нам уяўляецца неабходным пашырэнне такіх форм працы, у ходзе якіх выпрацоўваюцца навыкі ўласнага набыцця ведаў, выкарыстання літаратурных крыніц, асабістага вопыту і назіранняў; пашыраецца кругагляд, абуджаецца цікавасць да навукі і творчасці. Зыходзячы з гэтага, мэтазгодна, каб старшакласнікі ўключаліся ў разнастайныя мерапрыемствы пазаўрочнага характару – алімпіяды, тыдні мовы і літаратуры, літаратурныя вечарыны, спецкурсы, школьныя канферэнцыі, семінары і пад., матэрыялы да якіх рыхтуюцца вучнямі самастойна пад кіраўніцтвам настаўніка. Такія меркаванні былі пацверджаны ў ходзе эксперыментальнай праверкі, якая заключалася ў прыцягненні адзінаццацікласнікаў да напісання дакладаў і рэфератаў. У якасці навучальнага матэрыялу для даклада на школьную канферэнцыю (Сіняўская СШ, 2003 год) была абрана тэма, звязаная з разглядам жанрава-стылёвых асаблівасцей твораў В.Быкава: паглыбленне ўяўлення аб прынцыпах спалучэння аповесці і рамана. Дадзенае заданне па сутнасці з'яўляецца працягам гутаркі па аповесці "Знак бяды", калі старшакласнікі на ўроку працавалі над жанрава-стылёвымі асаблівасцямі твораў В.Быкава, высвятляючы асаблівасці паэтыкі "лакальнай аповесці".

Пры падрыхтоўцы дакладаў з метадычнага боку апраўдалі сябе карткі-інструкцыі, у якіх вызначана паслядоўнасць выканання вучнем разумовых аперацый, аб'ём працы, асноўныя накірункі ўласнага пошуку. Прывядзём узор такой карткі: прачытайце аповесць В.Быкава "Кар'ер". Дайце адказ на наступныя пытанні і заданні ў форме звязнага паведамлення на тэму: "Асаблівасці жанравай спецыфікі аповесцей В.Быкава (на прыкладзе аповесці "Кар'ер")".

1. Як вы разумееце сутнасць і значэнне паняцця "жанр празаічнага твора", "жанравая спецыфіка"?
2. Ці заўсёды лёгка вызначыць жанр, размежаваць апавяданне, аповесць, раман? Чым гэта абумоўлена?
3. Чаму літаратуразнаўцы, разважаючы аб жанравых разнавіднасцях быкаўскай аповесці, даюць творам пісьменніка, па сутнасці, супрацьлеглыя назвы: то аповесць-апавяданне, то аповесць-раман (раманная аповесць).
4. Аўтарскае вызначэнне жанру ўласных твораў і меркаванне даследчыкаў літаратуры на гэты кошт не заўсёды супадае. В.Быкаў назваў "Кар'ер" раманам. Прааналізуйце асноўныя тыпалагічныя рысы аповесці і рамана, паспрабуюце зрабіць самастойныя высновы пра жанр названага твора і яго асноўную праблематыку.

Матэрыялы для працы:

1. Тычына М. Новае жыццё жанру // Полымя. – 1992. – № 2. – с. 226 –250.
2. Афанасьеў І. Апостальскі час // Полымя. – 1995 – № 2. – С. 200 – 212.
3. Энцыклапедыя літаратуры і мастацтва Беларусі / У 5 Т. – 1984 – 1987. Т.1,4.

Схема працы па такой картцы наступная: пытанне – аналіз вучнем навуковых і мастацкіх крыніц – адказ. Аднак паслядоўнасць дзеянняў можа быць і іншай: навуковы тэзіс (цытата, выпіска, думка) – ілюстраванне настаўнікам яго на прыкладзе – аналіз вучнямі аналагічных прыкладаў – адказ. Для большай яснасці прывядзём прыклад. Мы меркавалі, што асобных старшакласнікаў могуць зацікавіць заканамернасці развіцця літаратуры і мастацтва ў цэлым. Таму ў якасці навуковай пасылкі была выбрана думка пра тое, што мастацтва ў сваім развіцці прайшло некалькі этапаў. Першы характарызаваўся тым, што ў творах пераважала форма над зместам, аб'ектыўнае над суб'ектыўным, знешняя фактаграфія над выяўленнем унутранага свету мастака; другі (класічны) – гармоніяй гэтых супрацьлеглых пачаткаў; трэці – дамінаваннем думак, ацэнак аўтара, яго перажыванняў. Дадзенае палажэнне ілюстравалася настаўнікам на прыкладзе жывапісу: старажытныя наскальныя малюнкі як адбітак знешніх асаблівасцей рэчаў, спроба капіравання. Карціны эпохі Адраджэння (Леанарда да Вінчы, Рафаэль, беларускі сармацкі партрэт) як імкненне напоўніць форму зместам, перадаць і знешняе аблічча прадметаў, і іх сутнасць.

Рэпазіторый БарДУ

Сучасны жывапіс, асабліва нерэалістычны (С.Далі, М.Шагал, М.Селяшчук, апошнія карціны Г.Вашчанкі і інш.) як дамінаванне ідэі, суб'ектыўнага пачатку. Як бачым, ілюстраванне навуковай пасылкі ажыццяўлялася на прыкладзе іншых відаў мастацтва, якія выкарыстоўваліся не ў якасці другаснага фону ўрока (напрыклад, як у кантрольных класах, ілюстраванне ваенных аповесцей карцінамі пра вайну), а для выяўлення канцэптуальнай сувязі літаратуры з іншымі відамі мастацтва. Далей вучні па аналогіі прасочвалі развіццё літаратуры з апорай на жанравую спецыфіку (жанр прозы – хроніка), адказваючы на наступныя пытанні па картцы:

1. Звярніцеся да "Хронікі Быхаўца". На што зроблены акцэнт у творы: перадача сюжэту ці думак, ідэі? Ці можна сказаць, што "Хроніка" – гэта "чыстае" летапісанне без элементаў вобразнасці, без унутраных ацэнак аўтарам гістарычных падзей?

2. Што ўяўляюць сабой сучасныя празаічныя творы, у прыватнасці "Хроніка дзетдомаўскага саду" В.Казько? Наколькі ў рамане акрэслены сюжэт (форма)? Для чаго аўтар яе разбурае? Чаму імкнецца да абстрактнасці? Якія духоўныя каштоўнасці сцвярджае?

3. Параўноўваючы абодва творы, паспрабуйце зрабіць высновы пра агульныя тэндэнцыі ў развіцці беларускай літаратуры на прыкладзе хранікальнага жанру прозы.

Адказы вучняў эксперыментальных класаў з аналізам навуковай літаратуры, самастойнымі назіраннямі, спробай канцэптуальных разважанняў і абагульненняў сталі пераканаўчым доказам эфектыўнасці прапанаваных заданняў для самастойнай працы. У кантрольных класах, дзе такая методыка не ўжывалася, веды старшакласнікаў вызначаліся большай павярхоўнасцю, вучні схіляліся да пераказвання сюжэту.

У цэлым апрабацыя прапанаваных відаў і форм самастойнай працы вучняў выявіла наступнае: па-першае, жанр з'яўляецца эфектыўнай дамінантай вывучэння прозы не толькі на ўроках літаратуры, але і ў пазаўрочнай дзейнасці, забяспечваючы цэласнае, сістэмнае, паглыбленае засваенне праграмных твораў.

Па-другое, неабходна больш шырока ўкараняць самастойную працу школьнікаў пры вывучэнні прозы, паколькі, па выніках эксперыменту, менавіта ёй пры чытанні аддае перавагу большасць вучняў, лічыць больш даступнай і цікавай для самастойнага асэнсавання і аналізу. Пры гэтым важна, каб школьнікі маглі самастойна засвойваць і інтэлектуальную прозу.

Репозиторий БарГУ

Па-трэцяе, пашырэнне самастойнай працы набывае асаблівую актуальнасць для выпускнікоў школ, што тлумачыцца неабходнасцю развіцця ў старшакласнікаў такіх якасцей, як уменне працаваць з першакрыніцамі, крытычнай літаратурай, перыядычнымі выданнямі; здольнасць рабіць канспектыўныя выпіскі, самастойныя назіранні, супастаўленні, параўнанні, абагульненні, высновы; магчымасць планаваць уласную дзейнасць, рэгламентаваць час, прыкладаць валявыя намаганні для дасягнення пастаўленых мэт, пазбягаць недапрацовак па іншых дысцыплінах.

Названыя акалічнасці якраз і дазваляюць рэалізаваць прынцып пераемнасці адукацыі паміж сярэднім і вышэйшым звяном, інтэнсіфікаваць навучальны працэс у цэлым.

2.4. Вынікі эксперыменту і метадычныя парады

Якія ж вынікі першага вопыту правядзення заняткаў па вывучэнні сучаснай беларускай інтэлектуальнай прозы ў 11 класах.

1.Эксперыментальная праверка складзенай праграмы пераканала нас у яе даступнасці для выпускнікоў школ, якія ў межах школьнай праграмы знаёмы з такімі паняццямі, як “жанравыя віды рамана”, “жанрава-стылёвыя асаблівасці твора”, “псіхалагізм у літаратуры”, “маральна-філасофская проза”, “эстэтычны ідэал”, “аналітычна-рэалістычныя традыцыі”, “мадэрнісцкія тэндэнцыі”. Як вынік, вучні ў пэўнай меры былі падрыхтаваны аналізаваць складаную маральна-філасофскую праблематыку твораў В.Казько, В. Быкава ў сувязі з ацэнкай жанравай формы – аналітычная аповесць, філасофскі раман; бачыць жанрава-стылёвую адметнасць творчасці пісьменнікаў (В.Быкаў – В.Казько – Я.Брыль); успрымаць сувязі беларускай літаратуры з замежнай, адрозніваць нацыянальную спецыфіку прозы (В.Быкаў – Ф.Дастаеўскі – А.Камю), гэта значыць, канцэптуальна ацэньваць празаічны твор.

У якасці абавязковай метадычнай умовы адзначым, што ажыццяўленне прапанаванай праграмы магчыма толькі тады, калі настаўнік сам свабодна валодае названым матэрыялам. Поспех літаратурнага навучання залежыць не толькі ад канцэпцыі адукацыі, зместу праграм, метадычнага забяспячэння, навуковых распрацовак, індывідуальных магчымасцей вучняў, але і літаратуразнаўчай кампетэнтнасці настаўніка, які, маючы высокую філалагічную і культуралагічную падрыхтоўку, зможа разнастаіць змест навучання, не выходзячы за рамкі

Рэпазіторый БарДУ

праграмы; даступна выкласці складаны матэрыял, зрабіць яго цікавым для вучняў.

2. Адзінаццацікласнікам неабходны менавіта такі курс – сістэмны, завершаны, стройны. Магчымасці жанру як універсальнай літаратуразнаўчай катэгорыі дазваляюць паслядоўна вывучаць манаграфічную тэму праз аналіз твора ў розных напрамках:

- элементы паэтыкі (кампазіцыя, канфлікт, сістэма вобразаў, мастацкая прастора і час, моўная арганізацыя тэксту);
- эстэтычная дамінанта (трагічнае як элемент жанру быкаўскай аповесці);
- стыль, мастацкі напрамак (аповесць, раман як тыповыя жанры рэалізму; новыя плыні – экзістэнцыялізм);
- праблематыка і тэматыка (ваенныя аповесці, сацыяльна-філасофскі раман).

Сістэмнасць прапанаванай методыкі аналізу аповесцей і раманаў таксама праяўляецца ў спалучэнні розных літаратуразнаўчых падыходаў (гістарычны, эстэтычны, параўнальны); канцэптуальнасці ацэнак месца і ролі вывучаемых твораў (асобны твор – творчасць пісьменніка – нацыянальны літаратурны працэс – еўрапейскі літаратурны працэс – заканамернасці развіцця мастацтва). Паўторым, што менавіта жанравая спецыфіка празаічнага твора забяспечвае логіку засваення вучнямі матэрыялу, пачынаючы ад аналізу тэматыкі да разумення стылю пісьменніка, напрамку, асаблівасцей развіцця літаратуры і мастацтва ў цэлым. Пры гэтым настаўнікам неабходна мець на ўвазе, што жанравая характарыстыка з'яўляецца эфектыўнай тады, калі вызначаецца не памерамі твора, а яго якаснымі паказальнікамі, названымі вышэй (паэтыка, стыль, эстэтычны фон і пад.).

3. Прапанаваная эксперыментальная методыка мае тэарэтычны ўхіл. Аднак такі акцэнт у школьным аналізе твораў не перашкодзіў вучням эмацыянальна ўспрымаць прозу, так як старшакласнікі атрымалі магчымасць глыбей разабрацца ў маральна-філасофскай праблематыцы, таму і ў развіцці літаратурна-творчых здольнасцей школьнікаў адбыўся істотны зрух. Напрыклад, напісанне апавяданняў-мініяцюр у жанры лірычнай прозы і "чыста" празаічнага тэксту стала магчымым у многім, дзякуючы таму, што старшакласнікі былі тэарэтычна знаёмы з "законамі жанру", хоць, безумоўна, і індывідуальныя магчымасці вучняў вобразна мысліць таксама мелі найважнейшае значэнне. Зыходзячы з гэтага, неабходна рэкамендаваць настаўнікам літаратуры выкарыстоўваць тэарэтыка-літаратурныя паняцці ў якасці

Рэпазіторый БарДУ

інструмента аналізу празаічнага твора з мэтай забеспячэння сістэмнасці выкладання прадмета, пра што сказана вышэй, а таксама і навуковасці, клапоцячыся адначасова пра захаванне прапорцыі паміж тэарэтычным і выхаваўчым аспектам літаратуры.

4. Эфектыўнасць праведзеных заняткаў у 11 класах з'яўляецца несумненнай. Апрабацыя методыкі вывучэння манаграфічных тэм "Творчасць В.Быкава", "Творчасць В.Казько" пацвердзіла дакладныя пазітыўныя змяненні ў літаратурным навучанні старшакласнікаў, іх схільнасць успрымаць аналітычную прозу і разумець яе канцэптуальна. Так, напрыклад, у эксперыментальных класах 86% вучняў прадэманстравалі здольнасць ажыццяўляць спалучаны аналіз і зместу, і формы празаічнага твора, абапіраючыся на жанравую спецыфіку. Кантрольны узровень складаў меней за 50% старшакласнікаў. Тым не менш неабходна мець на ўвазе, што за некалькі ўрокаў немагчыма радыкальна павысіць літаратурную адукацыю старшакласнікаў, таму можна казаць толькі пра некаторыя істотныя зрухі ў літаратурна-эстэтычным і гуманітарным развіцці вучняў.

5. Праведзеныя заняткі, безумоўна, павысілі цікавасць вучняў да інтэлектуальнай беларускай прозы, пра што сведчыць анкетнае апытванне. Тыповыя адказы старшакласнікаў выглядаюць так: "мне цікава чытаць аналітычную прозу, бо гэта дапамагае ўбачыць у жыцці новае, асэнсаваць уласны вопыт", "філасофскія аповесці і раманы беларускіх аўтараў дазваляюць мне лепш зразумець дзеянні і пачуцці іншых людзей", "інтэлектуальная проза цікавая, але для яе разумення трэба пэўная культурная падрыхтоўка".

З улікам названай акалічнасці пажадана, каб кожны ўрок літаратуры на ўзроўні старэйшага звяна набліжаў школьнікаў да патрэбнасці ўспрымаць складаныя формы духоўная культуры, а не толькі ўзоры сучаснага масавага, стандартнага, так званага папулярнага мастацтва.

Такім чынам, вопыт правядзення заняткаў па вывучэнні сучаснай інтэлектуальнай беларускай прозы з улікам жанравай спецыфікі ў старэйшых класах можна лічыць удалым.

Рэпазіторый БарДУ

ЗАКЛЮЧЭННЕ

1. Праблема жанравай спецыфікі мастацкага твора мае багатую традыцыю, якая бярэ пачатак з антычнасці і актыўна распрацоўваецца ў сучасным літаратуразнаўстве. Многія даследчыкі звяртаюць увагу на такія факты, як устойлівасць, кананічнасць жанру і яго зменлівасць, рухомасць. Гэта абумоўлівае відазмяненні жанравых структур (родава-жанравыя перакрыжаванні) і вызначае стылістычную характарыстыку твора на ўсіх узроўнях – стыль нацыянальны, мастацкага напрамку, індывідуальны стыль пісьменніка, стыль перыяду творчасці.

Яшчэ адзін найважнейшы аспект праблемы – вызначэнне сукупнасці змястоўных і фармальных прыкмет, якія абгрунтоўваюць тыпалагічную і эстэтычную сутнасць канкрэтнага празаічнага твора – яго жанравую спецыфіку. Безумоўна, што пералік дыферэнцыйных прыкмет жанру вызначыць даволі складана, тым не менш у агульных рысах навукоўцы звязваюць градацыю жанравых форм як са зменамі семантычнага ядра, так і прынцыпамі пабудовы мастацкага твора, сродкамі паэтычнай выразнасці.

Асэнсаванне жанру як тыпалагічнай і сэнсавай мадэлі, “генетычнай” і “набытай” праграмы твора, фактару мастацкага працэсу (“жанравая інерцыя”) і сферы ўздзеяння на свядомасць чытача (“жанравыя ўстаноўкі”, “жанравыя чаканні”) спрыяе пошуку аптымальных шляхоў вывучэння празаічных твораў у старэйшых класах. Аналіз прозы з улікам жанравай спецыфікі дапамагае ўдакладніць накірункі, здольныя стымуляваць каштоўнасную маральна-эстэтычную сутнасць урока літаратуры, дапоўніць, сістэматызаваць і тэарэтычна асэнсаваць спосабы інтэнсіфікацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў, выпрацаваць канкрэтныя практычныя рэкамендацыі для настаўнікаў-славеснікаў. У агульных рысах значэнне жанравай спецыфікі пры вывучэнні прозы бачыцца ў магчымасці сфарміраваць дастаткова высокі ўзровень тэарэтычных ведаў вучняў па літаратуры.

2. Канстатуючыя зрэзы, што былі праведзены ў СШ № 2, 3 г. Клецка, Сіняўскай, Грыцэвіцкай, Заастравецкай, Тучанскай СШ Клецкага раёна Мінскай вобласці, выявілі недастатковы базавы ўзровень ведаў адзінаццацікласнікаў пра жанрава-стылёвыя асаблівасці сучаснай беларускай прозы, мастацкую спецыфіку літаратуры ў цэлым. Вынікі канстатуючага эксперыменту пацвердзілі не-

абходнасць развіцця як сферы эстэтычных пачуццяў вучняў, так і аналітычных дзеянняў, умення ажыццяўляць спалучаны аналіз зместу і формы твора, здольнасці канцэптуальна ацэньваць празаічны твор у кантэксце індывідуальнай паэтыкі, мастацкага напрамку, гістарычнай эпохі.

3. Поспех літаратурнага навучання ў многім залежыць ад зместу тэкставага матэрыялу. У гэтым сэнсе вывучэнне ў 11 класе сучаснай інтэлектуальнай беларускай прозы праз прызму жанравай спецыфікі мае найбольшыя магчымасці ў рэалізацыі мэт і задач літаратурнай адукацыі. У ходзе фарміруючага эксперыменту ставілася задача на матэрыяле творчасці В.Быкава і В.Казько развіваць успрымальнасць вучняў да інтэлектуальнай прозы з мэтай змяншэння ўплыву масавай культуры. Па выніках эксперыменту, знаёмства з аналітычнай прозай павялічвае шанцы на тое, каб вучні ацэньвалі мастацкія вартасці твора не па знешнім, фабульным дзеянні, займальнасці сюжэту, а глыбіні маральнай праблематыкі, майстэрстве ўвасаблення ідэі ў творы пэўнага жанру. Вывучэнне інтэлектуальнай прозы, такім чынам, папярэджвае фарміраванне прагматычных (як сродак забавы) адносінаў да літаратуры.

Аналіз адзінаццацікласнікамі сучаснай беларускай інтэлектуальнай прозы развівае ўменне самастойна ацэньваць твор, рабіць уласныя назіранні, вывады. Вучань выступае не ў якасці спажыўца чужых, індывідуальна неасвоеных мастацкіх ідэй (у інтэрпрэтацыі літаратурных крытыкаў і настаўніка), а ў ролі сааўтара, актыўнага чытача, які здольны ўбачыць уласны сэнс твора, варыянтнасць мастацкага вобраза, неадназначнасць маральных праблем і спосабаў іх вырашэння. Іншымі словамі, вывучэнне аналітычнай прозы садзейнічае фарміраванню дывергентнага мыслення, якое скіроўвае вучнёўскую думку да разважанняў, а гэта набывае асаблівую актуальнасць для выпускнікоў школ у развіцці аўтаномнасці асобы і яе камунікабельнасці.

Такім чынам, падабраны для даследавання тэкставы матэрыял (інтэлектуальная проза) з'яўляецца перспектыўным у плане вырашэння выхаваўчых задач, якія стаяць перад сучаснай школай.

4. Вывучэнне жанравай спецыфікі празаічных твораў у 11 класе грунтуецца на прынцыпе творчага навучання, якое ахоплівае розныя аспекты:

- падбор матэрыялу для працы на ўроку: а) мастацкага, што вызначаецца не толькі беларускай, але і рускай, еўрапейскай літаратурай;

Репозиторий БарГУ

творамі іншых відаў мастацтва (у прыватнасці, жывапісу); б) тэарэтыка-літаратурнага – як навуковае паняцце жанр празаічнага твора ў пэўнай ступені з'арыентаваны на стандартнасць, адназначнасць, "сухасць" успрыняцця. Нягледзячы на гэта, тэарэтычны ўхіл стымулюе не толькі рэпрадуктыўную, але і творчую актыўнасць вучняў, паколькі забяспечвае вывучэнне твора ў адзінстве зместу і формы;

- інтэрпрэтацыя аповесці, рамана. Наватарства, уменне выйсці за рамкі звыклых уяўленняў праяўляецца тады, калі вучань выступае ў якасці творцы, адкрывальніка шматзначных мастацкіх вобразаў пры самастойным чытанні і калектыўным аналізе твора на ўроку;

- уласна мастацкая творчасць вучняў – гэта найвышэйшы ўзровень далучэння старшакласнікаў да літаратуры, калі ступень праяўлення актыўнасці вызначаецца даступным для школьніка максімумам;

- выбар метадаў і форм навучання. Празаічны твор уяўляе сабой вынік творчай дзейнасці яго аўтара, таму і методыка навучання мае патрэбу ў навізне, разнастайнасці, дыферэнцыянаванасці.

Усе названыя аспекты, якія, на нашу думку, у значнай ступені дапамагаюць рэалізаваць прынцып творчага навучання, прадстаўлены ў даследаванні ў выглядзе тэарэтыка-метадалагічных і метадычных праблем вывучэння сучаснай беларускай прозы.

5. Як сістэмнае літаратуразнаўчае паняцце жанр дазваляе пабудаваць мадэль комплекснага вывучэння празаічнага твора ў старэйшых класах. Цэласнасць аналізу забяспечваецца сістэмай прыкмет, якія вызначаюць жанравую спецыфіку твора. Сюды адносяцца паняцці, што характарызуюць асаблівасці мастацкай спецыфікі літаратуры (эстэтычны фон), дэманструюць змест, структуру твора (тэматыка, кампазіцыя, мастацка-выяўленчыя сродкі), асвятляюць яго ў кантэксце гістарычнага працэсу (мастацкія напрамкі, стылі ў іх тыпалагічным значэнні). Такі шырокі спектр тэарэтыка-літаратурных паняццяў, звязаных з жанравай характарыстыкай твора, азначае магчымасць прыцягнення розных аспектаў літаратуразнаўства (ідэйна-эстэтычнага, гісторыка-генетычнага, гісторыка-функцыянальнага і тыпалагічнага) да аналізу аповесці, рамана. Названая залежнасць робіць відавочным той факт, што жанр сапраўды з'яўляецца асновай для сістэмнага вывучэння прозы.

Цэласнасць успрыняцця мастацкай літаратуры дасягаецца паступова, калі твор па жанравых прыкметах (эстэтычная дамінанта, кампазіцыя, моўнае аблічча і інш.) раз'ядноўваецца на элементы, а затым сінтэзуецца ў адзінае цэлае. Такім чынам, жанр забяспеч-

Репозиторий БарГУ

вае вывучэнне празаічнага твора поўна, у суадносінах "аналіз – сінтэз". Такое дыялектычнае вымярэнне можа мець месца на асобным уроку, пры вывучэнні блока тэм ці ўвогуле курса літаратуры. Так, у сярэднім звяне знаёмства з прозай праз прызму жанру набліжае вучняў да разумення эмпірычнага ўзроўню твора (аналіз), таму жанр тут больш звязаны з пытаннямі паэтыкі, структуры твора. У старэйшых класах жанравая спецыфіка спрыяе разуменню школьнікамі твора ў завершаным выглядзе, стымулюе канцэптуальнасць успрымання (сінтэз). Па гэтай прычыне ў 11 класе найбольш актуальныя прыкметы жанру, што вызначаюць прозу ў разнастайных кантэкстах і прыводзяць да разумення аўтарскага стылю, у чым і заключаецца спецыфіка вывучэння празаічнага твора з улікам жанру ў старэйшых класах.

6. Распрацаваная для 11 класа методыка вывучэння празаічных твораў на аснове жанравай спецыфікі ўключае сістэму заданняў, якая спалучае элементы мінулага вопыту беларускай школы і таго, што звязана з дэмакратызацыяй грамадства. Пры захаванні станоўчых бакоў традыцыйнай формы навучання (арганізацыйная дакладнасць, упарадкаванасць, сістэматычнасць падачы матэрыялу, аптымальныя затраты часу ва ўмовах масавасці) зроблена спроба пераадолення яе негатыўных выдаткаў такіх, як усярэднены падыход, слабая зваротная сувязь паміж настаўнікам і вучнем, пасіўнасць школьніка, шаблонная пабудова ўрока. Праведзенае даследаванне заснавана на распрацоўцы індывідуальных і групавых заданняў, якія стымулююць актыўнасць вучняў; пашыраюць пісьмова-маўленчую дзейнасць адзінаццацікласнікаў (разгорнутыя і міні-сачыненні, даклады, рэфераты, паведамленні, выпіскі цытат з вывучаемага твора, канспектаванне тэарэтычнага матэрыялу); скіроўваюць на выкарыстанне інтэгратыўных сувязей (літаратура – мова; літаратура – эстэтыка, літаратура – філасофія). Самастойнай дзейнасць старшакласнікаў набывае важнае значэнне на заключным этапе агульнаадукацыйнага навучання, паколькі ў іх ёсць патрэба ў адаптацыі да ўмоў ВНУ. З гэтае прычыны ў эксперыментальных класах паспяхова ўкараняліся элементы лекцыйна-семінарскай сістэмы заняткаў, заданні павышанай складанасці (пошукавы і даследчы метады як варыянты праблемнага навучання); уласна праблемны падыход на ўсіх этапах (пры тлумачэнні, замацаванні, кантролі) склаў аснову распрацаванай методыкі.

Як паказалі вынікі даследавання, абнаўленню спосабаў і прыёмаў вывучэння літаратуры спрыяе таксама ўкараненне альтэрнатыў-

Рэпазіторый БарДУ

ных падыходаў, якія садзейнічаюць духоўнаму, эмацыянальна-эстэтычнаму развіццю асобы, напрыклад, выкарыстанне элементаў асацыятыўнай мадэлі ведаў у супрацьвагу інфармацыйнай, разлічанай пераважна на развіццё інтэлектуальнай сферы вучняў.

Репозиторий БарГУ

Літаратура

1. Адамович А.М. Становление жанра (Белорусский роман). – М.: Сов. писатель, 1964. – 339 с.
2. Адамовіч А. М. Здалёк і зблізку (Беларуская проза на літаратурнай планеце). – Мінск: Маст. літ., 1976. – 623 с.
3. Адамовіч А.М. Літаратура, мы і час: Артыкулы і выступленні. – Мінск: Маст. літ., 1979. – 384 с.
4. Адамовіч Г.Я. З крыніц сусветнай літаратуры: Дапам. для настаўнікаў. – Мінск: БелЭН, 1998. – 351 с.
5. Адреса педагогического эксперимента в общеобразова тельных школах: Нестандартные формы и методы обучения и воспитания. – Минск, 1992. – 60 с.
6. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
7. Андреев А.Н. Целостный анализ литературного произведения: Учеб. пособие для студентов вузов. – Минск: НМЦентр, 1995. – 144 с.
8. Афанасьеў І. Апостальскі час. В. Быкаў у еўрапейскім кантэксце // Полымя – 1995. – № 2. – С. 200 – 211.
9. Афанасьеў І. Палюбіць чалавецтва. Праблемы новага мыслення і новай маралі ў творчасці В. Быкава // Полымя. – 1988. – № 9. – С. 198 – 208.
10. Барычэўскі А.І. Паэтыка літаратурных жанраў. – Менск: Бел. дзярж. выд-ва, 1927. – 163 с.
11. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. – М.: Худ. лит., 1975. – 301 с.
12. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
13. Беларуская літаратура: Вуч. дапам. для 11 кл. агульнаадук. шк. / Ішчанка Г.М., Лебедзеў У.А. і інш.; Пад рэд. В.Я. Ляшук. – Мінск: Маст. літ., 1999. – 462 с.
14. Беларуская літаратура: Падруч. для 11-га кл. агульнаадукац. шк. / (Г.Я. Адамовіч, Д.Я. Бугаёў, М.І. Мішчанчук інш.; Пад рэд. М.І. Мішчанчука. – Мінск: Універсітэцкае, 1999. – 477 с.

Репозиторий БарГУ

15. Беларуская літаратура: XI –XX стст.: Дапам. для шк., ліцэяў, гімназій, ВНУ / А.І. Бельскі, У.Г. Кароткі, П.І. Навуменка і інш. – Мінск: АВЕРСЭВ, 1999. – 415 с.
16. Беларускія пісьменнікі: Бібліягр. слоўн.: У 6 т. / Ін-т літ. імя Я. Купалы АН Рэспублікі Беларусь. – Мінск: БелЭн, 1992 – 1995.
17. Бельскі А.І. Краса і смутак: Дапам. для настаўніка. – Мінск: Маст. літ., 2000. – 237 с.
18. Бельскі А.І. Сучасная літаратура Беларусі: Дапам. для настаўнікаў. – Мінск: АВЕРСЭВ, 2000. – 127 с.
19. Беляев В.И., Мухин М.И. Концептуальные основы педагогики и национальной школы // Адукацыя і выхаванне. – 2001. – № 4. – С. 33 – 41.
20. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
21. Борев Ю. Эстетика: В 2 т. / Независимая акад. эстетики и свободных искусств. – Смоленск: Русич, 1997. – Т. 2.
22. Бугаёў Д.Я. Праўда і мужнасць таленту: Выбранае. Кніга пра В. Быкава. Артыкулы. Дыялог. – Мінск: Маст. літ., 1995. – 415 с.
23. Бучило Н.Ф. Художественное восприятие. – М.: Знание, 1989. – 64 с.
24. Быкаў В. Збор твораў: У 6 т. – Мінск: Маст. літ., 1992 – 1994.
25. Васючэнка П.В., Лясун Л.І. Вывучэнне беларускай літа ратуры ў кантэксце сусветнай: (У дапамогу настаўніку) // Бел. мова і літ. – 1998. – № 2. – С. 105 – 111.
26. Виноградов В.В. О языке художественной прозы. Избр. труды. – М., 1980. – 360 с.
27. Вульфсон Б.Л. Проблемы «европейского воспитания» // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 71 – 81.
28. Вывучэнне беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай: (Зб. арт.) / М-ва адукацыі і навукі Рэсп. Беларусь, Нац. ін-т адукацыі; (Пад рэд. М.А. Лазарука). – Мінск: НІА, 1994. – 76 с.
29. Вывучэнне літаратуры: Пытанні методыкі / Пад рэд. В.У. Івашына. – Мінск: Нар. асвета, 1980. – 238 с.
30. Выготский Л.С. Психология искусства. – Ростов Н / Д: Феникс, 1998. – 479 с.

Рэпазітарый БарДУ

31. Габитова Р.М. Человек и общество в немецком экзистенциализме. – М.: Наука, 1972. – 221 с.
32. Гей Н.К. Художественность прозы. Поэтика и стиль. – М., 1975. – 472 с.
33. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. – М.: Учпедгиз, 1962. – 469 с.
34. Гончарова-Грабовская С.Я. Комедия в русской драматур гии 1980 – 1990 годов: жанровая динамика и типология) / С.Я. Гончарова-Грабовская. – Минск: БГУ, 1999. – 223 с.
35. Грифцов Б.А. Психология писателя. – М.: Худож. лит., 1988. – 462 с.
36. Грыцаль Т.М. Экзістэнцыялізм у аповесці В.Быкава „Аблава" (да праблемы вывучэння на ўроках беларускай літаратуры ў старэйшых класах) // Славянскія літаратуры ў кантэксце сусветнай: Матэрыялы V Міжнар. навук. канф., прысвеч. 80-годдзю Белдзяржуніверсітэта (Мінск, 16-18 кастр. 2001г.): У 3 ч. – Мінск: БДУ, 2001. – Ч. 1: Беларуская літаратура ў кантэксце сусветнай . – С. 51– 55.
37. Грыцаль Т.М. Праблема аналізу жанрава-стылёвай спецыфікі аповесці В.Казько „Прахожы" на факультатыўных занятках па беларускай літаратуры // Пісьменнік – мова – стыль: Матэрыялы II Міжнар. навук. канф., прысвеч. 75-годдзю з дня нар. праф. Л.М. Шакуна (Мінск, 15-16 лістап. 2001г.) / Рэдкал. М.Р. Прыгодзіч і інш.: У 2 т. – Мінск, РІВШ БДУ, 2002. – С. 390. – 392.
38. Грыцаль Т.М. Празаічныя жанры ў сістэме тэарэтычных паняццяў па беларускай літаратуры ў сярэдняй школе // Акадэмік М.А. Лазарук і праблемы літаратурнай адукацыі ў Беларусі: Матэрыялы рэсп. мемар. навук. чытанняў „Навукова-педагагічная і літаратуразнаўчая спадчына акадэміка М.А. Лазарука" (Мінск, 4 кастр. 2001г.) // Рэдкал. А.І. Бельскі (адказ. рэд.) і інш. – Мінск: НІА, 2003. – С. 168 – 175.
39. Грыцаль Т.М. Тэарэтыка-метадычныя асновы фарміраван ня паняцця пра жанр пры вывучэнні беларускай прозы ў старэйшых класах // Бел. мова і літ. у школе. – 2002. – № 1. – С. 37 – 46.

Репозиторий БарГУ

40. ГрыцальТ.М. Вывучэнне паэмы Р.Барадуліна «Вяртанне ў першы снег» у 9 класе // Родн. слова. – 2001. – № 10. – С. 59 – 62.
41. Гузеев В. Организация урока в форме проблемного семи нара // Народное образование. – 2002. – № 8. – с. 85 – 90.
42. Гуревич С.А. Организация чтения учащихся старших классов: (Из опыта работы). Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
43. Дзюбайла П.К. Панарама сучаснай беларускай прозы: Літ.-крытыч. артыкулы. – Мінск: Маст. літ., 1986. – 192 с.
44. Дзюбайла П.К. У пошуках духоўных каштоўнасцей: Беларус. проза сёння / АН БССР. Ін-т літ. імя Я. Купалы. – Мінск: Навука і тэхніка, 1987. – 176 с.
45. Дзюбайла П.К. Час, літаратура, крытыка / АН Беларусі. – Ін-т літ. імя Я. Купалы. – Мінск: Навука і тэхніка, 1992. – 134 с.
46. Дзюбайла П.К., Жураўлёў В.П., Луфераў М.П. Праблемы сучаснай беларускай прозы. – Мінск: Навука і тэхніка, 1967. – 268 с.
47. Дзягцяр Н.У. Творчасць В. Казько: праблемы стылю // Весці АН Беларусі. – 1994. – № 2. – С. 98 – 104.
48. Жирмунский В.М. Из истории западноевропейских литератур. – Л.: Наука, 1981. – 301 с.
49. Жирмунский В.М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика. – Ленинград: Наука, Ленингр. отд-ние, 1977. – 455 с.
50. Жураўлёў В.П. Пошукі рухомай формы // Полымя. – 1983. – № 1. – С. 190 – 200.
51. Жураўлёў В.П. Структура твора. – Мінск: Навука і тэхніка, 1978. – 221 с.
52. Жураўлёў В.П., Шпакоўскі І.С., Яскевіч А.С. Пытанні паэтыкі. – Мінск: Навука і тэхніка, 1974. – 221 с.
53. Жураўлёў В.П. На шляху духоўнага самасцвярджэння. – Мінск: Навука і тэхніка, 1995. – 160 с.
54. Жураўлёў В.П., Тычына М.А. Магчымасці рэалізму: Прычыннасць і гістарызм. – Мінск: Навука і тэхніка, 1982. – 232 с.

Репозиторий БарГУ

55. Замоцін І.І. Мастацкая літаратура ў школьным выкладанні. Метадычныя нарысы. Вып. І. – Мінск: Бел. дзярж. выд-ва, 1927 – 128 с.; Вып. II. – Мінск: Бел. дзярж. выд-ва, 1927. – 111 с.
56. Замоцін І.І. Творы: Літ.-крытыч. арт. / (Склад. Я.М. Гаварушка). – Мінск: Маст. літ., 1991. – 335с.
57. Зотов Ю.Б. Организация современного урока: Кн. для учителя / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Просвещение. – 1984. – 144 с.
58. Зысь Т.Е. Методика изучения стиля писателя в XI классе средней школы: (На материале творчества И.А. Бунина): Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Бел. гос. ун-т. – Минск, 1998. – 20с.
59. Івашын В. З пазіцый гуманізму. Тэарэтыка-метадалагічныя і метадычныя праблемы літаратурнай адукацыі. – Мінск: НІА, 1998. – 166 с.
60. Ідэйна-тэарэтычная пытанні сучаснага літаратурнага працэсу. – Мінск: Навука і тэхніка, 1987. – 327 с.
61. Казько В. Хроніка дзетдомаўскага саду. – Мінск: Маст. літ., 1987. – 430 с.
62. Канцэпцыя выхавання дзяцей і навучэнскай моладзі ў Рэспубліцы Беларусь // Наст. газ. – 1999. – 13 мая. – С. 2–4.
63. Канцэпцыя рэфармавання літаратурнай адукацыі / Пад навук. рэд. М.А. Лазарука, В.У. Івашына. – Мінск, 1996. 2 с.
64. Капранова В.А. Школьные реформы в странах Вост. Европы // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 5. – С. 77 – 78.
65. Кон И.С. Психология ранней юности. – М: Просвещение, 1989. – 255 с.
66. Кузьмин А.И. Повесть как жанр литературы. – М.: Знание, 1984. – 112 с.
67. Лазарук М.А. Навучанне і выхаванне творчасцю: Педагагічныя роздумы. – Мінск: Нар. асвета, 1994. – 200 с.
68. Лазарук М.А. Родная літаратура і школа // Полымя. – 1994. – № 10. – С. 217 – 227.
69. Лазарук М.А. Часу непадуладнае: Літ.-крытыч. і публіцыст. артыкулы. – Мінск: Маст. літ., 1981. – 239 с.

Рэпазіторый БарДУ

70. Лазарук М.А., Ленсу А.Я. Слоўнік літаратуразнаўчых тэрмінаў. – Мінск: Нар. асвета, 1983. – 191 с.
71. Ланин Б.А. Самостоятельная работа учащихся по изучению романа Е. Замятина «Мы»: Материалы для эксперим. работы / Акад. пед. наук СССР, Науч.-исслед. ин-т общ. сред. образования. – М., 1991. – 30 с.
72. Левко А.И., Ахмерова Л.В. Проблема ценностей в системе образования. – Минск: НИО, 2000. – 311 с.
73. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 340 с.
74. Літаратура народаў свету: XX стагоддзе: Хрэстаматыя для 11 кл. / Склад. Е.А. Лявонава, Л.П. Баршчэўскі. – Мінск: Рэд. часоп. "Крыніца", 1999. – 720 с.
75. Лихачев Д.С. Заметки и наблюдения: Из записных книжек разных лет. – Л.: Сов. писатель, 1989. – 608 с.
76. Лихачев Д.С. Прошлое – будущему: Ст. и очерки. – Л.: Наука, 1985. – 576 с.
77. Лихачев Д.С., Самвелян Н.Г. Диалоги о дне вчерашнем, сегодняшнем и завтрашнем. – М.: Сов. Россия. – 1988. – 143 с.
78. Локун В.І. Маральна-філасофскія пошукі беларускай ваеннай і гістарычнай прозы. 1950 – 1960 гады. – Мінск: Навука і тэхніка, 1995. – 109с.
79. Лугоўскі А.І. Маральна-эстэтычнае выхаванне вучняў на ўроках беларускай літаратуры ў XI кл.: Дапам. для настаўніка. – Мінск: Нар. асвета, 1992. – 289 с.
80. Лявонава Е.А. Плыні і постаці: З гісторыі сусветнай літаратуры другой паловы XIX – XX стагоддзяў: Дапам. для настаўнікаў. – Мінск: Крыніца, 1998. – 335 с.
81. Ляшук В.М. І прарастаюць словы: Дапам. для педагогаў. – Мн.: НМ Цэнтр, 1997. – 176 с.
82. Майсейчык А.А. Сістэма тэарэтыка- і гісторыка-літаратурных ведаў у школе // Шляхі ўдасканалення літаратурнай адукацыі: Матэрыялы рэспубл. навук.-практ. канф. / Педагагічнае тав-ства Беларусі; Бел. навукова-даследчы ін-т адукацыі. – Мінск, 1992. – С. 76 – 79.

Репозиторий БарГУ

83. Макарэвіч А.М. Жанрава-стылёвае вызначэнне драматычных твораў М. Гарэцкага // Весці Нац. Акад. навук Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 1998. – № 3. – С. 112 – 117.
84. Макарэвіч А.М. Раманны змест і жанравыя мадыфікацыі ў лірычнай прозе З. Бядулі // Весці Нац. Акад. навук Беларусі. Сер. гуманітар. навук. – 2000. – № 1. – С. 115 – 121.
85. Маныкина А.А. Изучение романа с учетом жанровой специфики в средней школе: Дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1992. – 217 с.
86. Маранцман В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников: Метод. пособие. – Л.: Просвещение, Ленингр. отдел. – 1974. – 174 с.
87. Марнцман В.Г., Чирковская Т.В. Проблемное изучение литературного произведение в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 206 с.
88. Маслова В.А. Филологический анализ художественного текста. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 173 с.
89. Медовников С. Пространство сюжета // Вопр. литературы. – 1978. – № 2. – С. 269 – 273.
90. Методика преподавания литературы / Под ред. З.Я. Рез. – М.: Просвещение, 1997. – 382 с.
91. Методические рекомендации к изучению русской литературы во взаимосвязи с белорусской в средней школе / Витеб. гос. пед. ин-т им. С.М. Кирова; Сост. В.П. Иванов. – Витебск, 1990. – 24 с.
92. Мішчанчук М.І. Беларуская літаратура на сучасным этапе: Літ.-крытыч. артыкулы. – Мінск: Выш. шк., 1983. – 190 с.
93. Мішчанчук М.І. Настаўніку – пра настаўнікаў: Нарысы, рэпартажы з урокаў, эсэ. – Мн.: Нар. асвета, 1989. – 117 с.
94. Мішчанчук М.І., Адамовіч Г.Я. Беларуская літаратура ў 11 класе: Дапам. для настаўнікаў. – Мінск: Універсітэцкае, 2001. – 230 с.
95. Молдавская Н.Д. О восприятии художественного произведения и критериях литературного развития старших школьников // Восприятие учащимися литературного про-

Репозиторий БарГУ

изведения и методика школьного анализа. – Уч. записки. Т.509. Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И.Герцена. – Л., 1972. – С. 56 – 114.
96. Мотылева Т.Л. Роман – свободная форма: Статьи последних лет. Черты современной прозы. Толстой и Достоевский за рубежом. – М.: Сов. писатель, 1982. – 399 с.
97. Мушынская Т.Ф Беларуская літаратура 20 – 40-х гадоў XX стагоддзя: Дапам. для настаўніка. – 2-е выд., дап. – Мінск: Нар. асвета, 2000. – 223 с.
98. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 496 с.
99. Нефагина Г.Л. Поэтика русской модернистской прозы: (Типология стилей начала и конца XX в.) / Бел. гос. ун-т. – Минск, 1999. – 30 с.
100. Нигматуллина Ю.Б. Методология комплексного изучения художественного произведения. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1976. – 108 с.
101. Никольский В.А. Преподавание литературы в средней школе: Пособие для учителя. – 2-е изд., доп. – М.: Учпедгиз, 1963. – 291 с.
102. Огарёв Н.П. О литературе и искусстве. – М.: Современник, 1988. – 351 с.
103. Ортега-и-Гасет Х. Краткий трактат о романе // Вопр. литературы. – 1987. – № 9. – С. 169 – 205.
104. Оскоцкий В. Логика недоверия: (О повести В.Быкова "В тумане") // Новый мир. – 1988. – № 2. – С. 229 – 236.
105. Основные направления развития национальной системы образования. – Минск, 1999. – 24 с.
106. Острогорский А.Н. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1985. – 35 с.
107. Поляков М. В мире идей и образов. – М.: Сов. писатель, 1983. – 365 с.
108. Поспелов Г.Н. Стадиальное развитие европейских литератур. – М.: Худож. лит.. 1988. – 208 с.
109. Поспелов Г.Н. Теория литературы. – М.: Высш. шк., 1978. – 350 с.

Репозиторий БарГУ

110. Права ребенка: Учеб.-метод. пособие для учителя сред. общеобразоват. шк. / Л.И. Смагина, С.С. Бубен, Г.М. Леонова. – Минск: Бел. фонд Сороса, 1997. – 147 с.
111. Праграмы сярэдняй агульнаадукацыйнай школы з беларускай і рускай мовамі навучання. Бел. літ-ра: V – XI класы. – Мінск: НМЦэнтр, 2000. – 239 с.
112. Проблемы преподавания литературы в средней школе: Пособие для учителя / Т.Ф. Курдюмова, И.С. Збарский, В.П. Полухина и др.; Под ред. Т.Ф.Курдюмовой. – М.: Просвещение, 1985. – 192 с.
113. Программы базовой и средней общеобразовательных школ с белорусским и русским языками обучения. Русская литература: V – XI классы. – Минск: НМЦентр, 1998. – 279 с.
114. Просвирнова А.Н. Типология жанра и категория времени // Филологические науки. – 1974. – № 6. – С. 9 – 32.
115. Рагуля А.У. Пафас станаўлення: Літ.-крытыч. арт. – Мінск: Маст. літ., 1991. – 284 с.
116. Роль искусства в развитии способностей школьников / НИИ худож. воспитания АПН СССР; Под ред. Е.К. Чухман. – М.: Педагогика, 1985. – 142 с.
117. Рыбникова М.А. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985. – 248 с.
118. Рыбникова М.А. Работа словесника в школе. – М., Петербург: Гос. изд-во, 1922. – 184 с.
119. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие для вузов. – М.: Народ. образование, 1998. – 255 с.
120. Слесарева И.Н. Патриотическое воспитание учащихся на уроках белорусской литературы (на материале изучения творчества А.Кулешова, М.Танка, П.Панченко в X классе): Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – Минск, 1986. – 22 с.
121. Стереотипы и динамика мышления / Д.И. Широканов, Е.А. Алексеева, В.Г. Бондарев и др. – Минск: Навука і тэхніка, 1993. – 248 с.

Репозиторий БарГУ

122. Стоунс Э. Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения. – М.: Педагогика, 1984. – 470 с.
123. Стоюнин В.Я. О преподавании русской литературы. – СПб.: Типография М.Стасюлевича, 1913. – 444 с.
124. Стоюнин В.Я. Руководство для теоретического изучения литературы по лучшим образцам русским и иностранным. – СПб.: Типография М.Стасюлевича, 1910. – 192 с.
125. Тычына М. В. Быкаў і мы // Полымя. – 1994. – № 6. – С. 207 – 219.
126. Тычына М. Новае жыццё жанру // Полымя. – 1992. –№ 2 – С. 226 – 249.
127. Тычына М.А. Час прозы: Літ.- крытыч. арт. – Мінск: Маст. літ., 1988. – 205 с.
128. Урок литературы: Пособие для учителя / Сост. Т.С. Зепалова, Н.Я. Мещерякова. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
129. Урок літаратуры ў школе: Кн. для наст. / Пад рэд. М.А. Лазарука, В.У. Івашына. – Мінск: Нар. асвета, 1995.– 150 с.
130. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра. – М.: Лабиринт, 1997. – 448 с.
131. Хоппе З. Художественное своеобразие повестей В.Быкава последних лет // Поэтика художественного произведения. Межвуз. науч. сб. – Уфа. – 1983. – С. 112 – 131.
132. Храпченко М.Б. Художественное творчество, действительность, человек. – 3-е изд. – М.: Сов. писатель, 1982. – 416 с.
133. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
134. Шинкарев В.М. Концепция развития средней школы в XX веке: (Содержательный аспект) // Адукацыя і выхаванне. – 1999. – № 5. – С. 89 – 93.
135. Щербина В. Наука о литературе и проблемы преподавания литературы в школе // Вопросы литературы. – 1982. – № 11. – С. 121– 155.

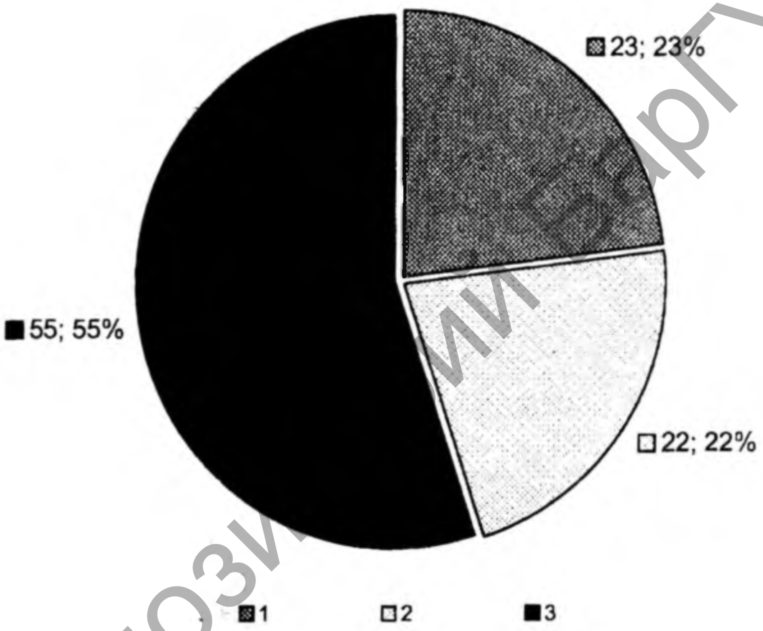
Репозиторий БарГУ

136. Энцыклапедыя літаратуры і мастацтва Беларусі: У 5 т. / Рэдкал. – Мінск: БелСЭ імя П. Броўкі, 1984 – 1987. – Т. 2, 5.
137. Якушина Л.С. Соотношение литератураведческого и школьного анализа // Современные вопросы анализа литературного произведения в школе. Межвуз. сб. науч. тр. МГПИ. – М., 1986. – С. 5 – 12.
138. Яскевич А.С. Ритмическая организация художественного текста / АН Беларуси, Ин-т лит. им. Я.Купалы. – Минск: Навука і тэхніка, 1991. – 208 с.

Репозиторий БарГУ

Дадатак 1

Канстатуючы эксперымент
Літаратурныя густы выпускнікоў школ

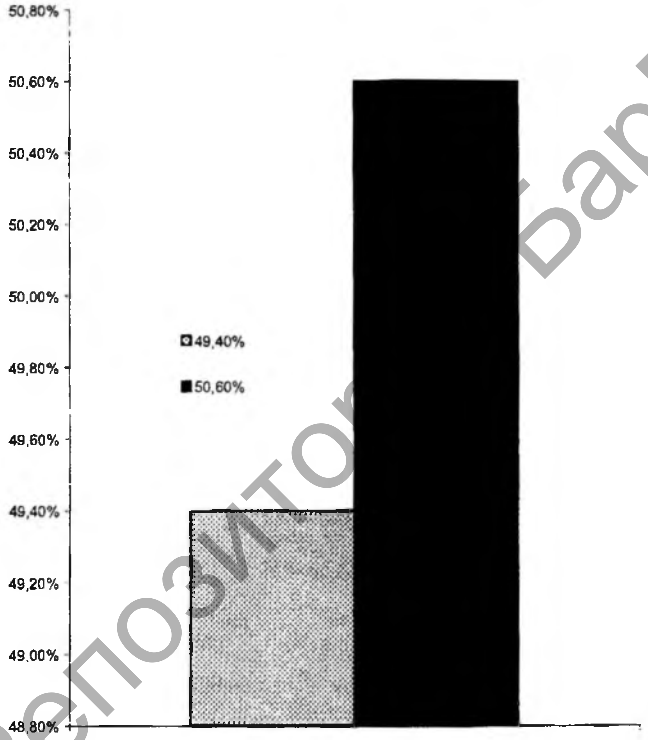


1 – цікавасць да драмы – 23%
2 – цікавасць да лірыкі – 22%
3 – цікавасць да прозы – 55%

Дадатак 2

Канстатуючы эксперымент

Падрыхтаванасць старшакласнікаў да ўспрымання твора ў адзінстве зместу і формы



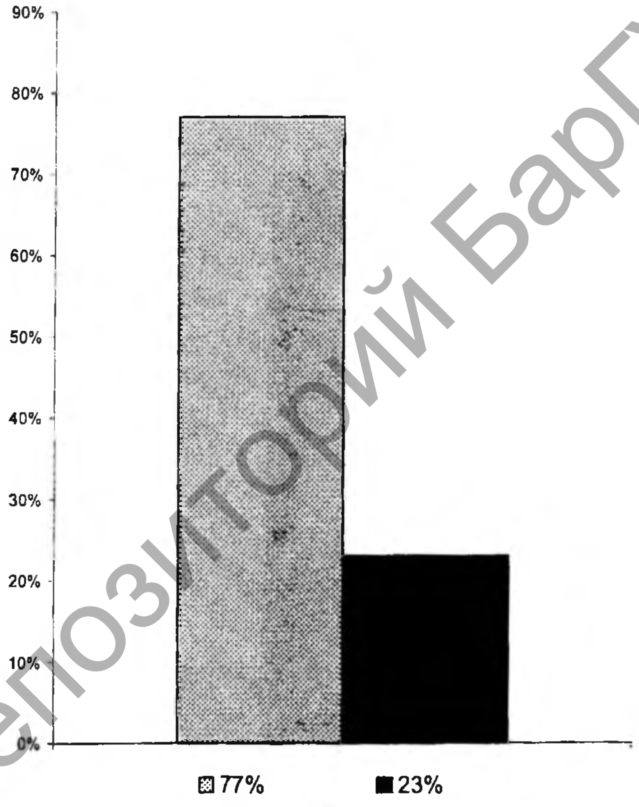
Наяўнасць цікавасці да паэтыкі твора ў большай ці меншай ступені – 49,4%; поўная адсутнасць увагі да мастацкай тэхнікі вора, у тым ліку жанру, ацэнка твора з пункту гледжання сюжэта, праблематыкі – 50,6%

Рэпазіторый БарГУ

Дадатак 3

Канстатуючы эксперымент

Схільнасць вучняў успрымаць маральна-філасофскія творы



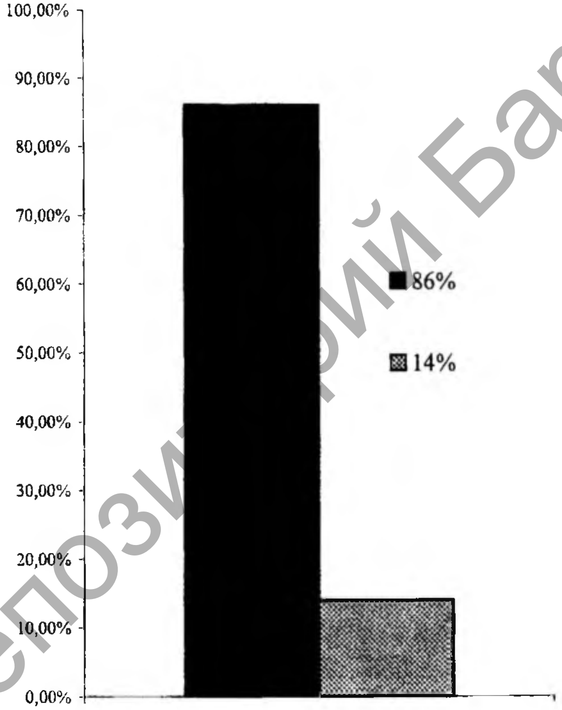
Цікавасць да займальнай прозы – 77%;
цікавасць да аналітычнай прозы – 23%;

Репозиторий БарГУ

Дадатак 4

Канстатуючы эксперымент

Падрыхтаванасць адзінаццацікласнікаў да ўспрымання твора ў адзінстве зместу і формы



Наяўнасць цікавасці да паэтыкі твора ў большай ці меншай ступені – 86%; адсутнасць увагі да мастацкай тэхнікі твора, у тым ліку жанру, ацэнка твора з пункту гледжання сюжэта, праблематыкі – 14%

Репозиторий БарГУ

ЗМЕСТ

УВОДЗІНЫ 3

РАЗДЗЕЛ 1. Тэарэтыка-педагагічныя асновы фарміравання паняцця пра жанр пры вывучэнні беларускай прозы ў школе 7

1.1.Праблема катэгорыі жанру ў святле навуковых канцэпцый 7

1.2. Месца празаічных жанраў у сістэме тэарэтычных паняццяў па беларускай літаратуры ў старэйшых класах 16

1.3. Паняцце пра жанр як умова фарміравання літаратурных ведаў і эстэтычнага развіцця чытача 24

РАЗДЗЕЛ 2. Метадычныя спосабы і прыёмы літаратурнага навучання як умова фарміравання творчага чытача (на матэрыяле вывучэння жанравай спецыфікі празаічных твораў) 39

2.1. Асноўныя накірункі дзейнасці настаўніка па выпрацоўцы эстэтычна-мастацкіх арыентацый вучняў у працэсе вывучэння беларускай прозы ў старэйшых класах 39

2.2. Методыка вывучэння літаратурных жанраў пры фарміраванні ведаў старшакласнікаў аб літаратуры 55

2.3. Віды і формы самастойнай працы вучняў у паглыбленым развіцці ўменняў і навыкаў аналізу празаічнага твора з улікам жанравай спецыфікі 66

2.4. Вынікі эксперыменту і метадычныя парады 74

ЗАКЛЮЧЭННЕ 77

ЛІТАРАТУРА 82

ДАДАТАК 93

Репозиторий БарГУ

Рэпазіторый БарГУ

Навуковае выданне

ГРЫЦАЛЬ Таццяна Міхайлаўна

Праблема вывучэння жанравай спецыфікі празаічных твораў у 11 класе

У аўтарскай рэдакцыі

Набор тэксту Т.І. Раца
Камп'ютэрная вёрстка В.Ц. Кульгавік
Адказны за выпуск Т.М. Грыцаль

Падпісана да друку 23.08.2003. Папера афсетная.
Фармат 60Х84 1/16. Гарнітура Таймс. Друк афсетны.
Ум. друк. арк. 5,6. Ул.-выд. арк. 5,7. Тыраж 100 экз. Зак. 254.

Выдавецтва УП "Тэхнапрынт", ЛВ № 380 ад 29.04.99 г.
Выдана на УП "Тэхнапрынт", ЛП № 203 ад 26.01.03 г.
220027, Мінск, пр-т Ф. Скарыны, 65, корп. 14, к. 317
Т/факс 231-86-93