

Т.М. Грыцаль

**Беларуская літаратура ў школе:
вывучэнне сучаснай прозы ў старшых класах**

Метадычы дапаможнік

**Мінск
УП «Тэхнапрынт»
2004**

УДК 882.6.09-07(075.8)

ББК 83.3(4Бел)

Г-91

Рэкамендавана да друку кафедрай гуманітарных дысцыплін установы адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны вышэйшы педагагічны каледж» (пракакол № 3 ад 29 кастрычніка 2003 г.)

Рэцэнзент:

Кандыдат педагагічных навук **І.М. Слесарава**

Грыцаль Т.М.

Г-91 Беларуская літаратура ў школе: вывучэнне сучаснай прозы ў старшых класах: Метад. дапам./Т.М. Грыцаль – Мн.: УП «Тэхнапрынт», 2004. – 20 с.

ISBN 985-464-569-X

У дапаможніку разглядаюцца творы вядучых беларускіх пісьменнікаў у цеснай узаемасувязі з мастацкімі набыткамі еўрапейскай і сусветнай літаратуры. Пазначаны шлях і прыемы развіцця чытацкіх зацікаўленняў на аснове паглыблення і пашырэння ўяўленняў вучняў про жанравыя асаблівасці мастацкай прозы.

Разлічана на навучэнцаў педкаледжаў, студэнтаў, настаўнікаў, выкладчыкаў ВНУ.

УДК 882.6.09-07(075.8)

ББК 83.3(4Бел)

ISBN 985-464-569-X

© Грыцаль Т.М., 2004

© УП «Тэхнапрынт», афармленне, 2004

Змест

1. Тэарэтыка-метадычныя асновы фарміравання паняцця пра жанр пры вывучэнні беларускай прозы ў старшых класах..... 4 – 10
2. Вывучэнне творчасці В.Быкава і Ф.Дастаеўскага як аналітыка-рэалістычнай прозы ў XI класе сярэдняй школы..... 11 – 14
3. Праблема вывучэння твораў В.Казько з улікам жанравай спецыфікі ў старшых класах... .. 15 – 18
4. Літаратура..... 19 – 20

Тэарэтыка-метадычныя асновы фарміравання паняцця пра жанр пры вывучэнні беларускай прозы ў старшых класах

Яксна новым этапам у літаратурным развіцці школьнікаў з'яўляюцца старшыя класы, дзе патрабаванні да выкладання літаратуры істотна ўзрастаюць [гл., напрыклад, 11]. Інтэлектуалізацыя літаратурнага навучання ў старшых класах у многім залежыць ад зместу школьнай праграмы, значная частка якой прадстаўлена праявістымі творамі, што патрабуюць вызначэння жанравай спецыфікі твора. Нягледзячы на тое, што цэнтр увагі на жанр і пытанні паэтыкі ў цэлым аднесены да сярэдняга звання, менавіта ў старшых класах вывучэнне праявістага твора з улікам жанру з'яўляецца найбольш эфектыўным. Як паказваюць праведзеныя даследаванні, узроставыя асаблівасці старшакласнікаў спрыяюць аптымальнаму і хуткаму засваенню такога адцягненага паняцця, як жанравая спецыфіка прозы, што неабходна для паўнацэннай літаратурнай адукацыі школьнікаў.

Эфектыўнасць жанру як дамінанты пры вывучэнні літаратуры абумовіла шэраг даследаванняў гэтай праблемы ў методыцы яе выкладання: працы З.Антонавай, В.Галубкова, Г.Гукоўскага, Н.Малдаўскай, А.Манькінай, В.Маранцмана, З.Рэз, В.Стаюніна і інш. Праблеме залежнасці школьнага аналізу твора ад жанравай спецыфікі ў дачыненні да беларускай літаратуры ўдзяляе ўвагу В.Івашын, М.Лазарук, В.Ляшук, А.Лугоўскі, П.Лявонава, М.Мішчанчук, Н.Рашотнікава і інш. Агульная рыса навуковых метадычных канцэпцый у дачыненні да разглядаемай праблемы выражана ў наступнай думцы В.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 ўнясе разнастайнасць на ўрокі па літаратуры і ўзмоцніць іх інтарэс” [8;с154]. У той жа час шэраг даследаванняў не здымае актуальнасці пытання вывучэння жанравай спецыфікі ў дачыненні да школьнага курса літаратуры.

Пытанне пра жанр і яго спецыфіку – гэта праблема ўстойлівасці з аднаго боку і зменлівасці – з другога. Глыбінная аснова, “памяць жанру” (М.Бахцін), “жанравая інерцыя” (С.Аверынцаў) задае рамкі не толькі напісання, але і ўспрымання, інтэрпрэтацыі твора, што ў школьным выкладанні не можа вычэрпвацца толькі пазнаваннем вучнямі ўстойлівых рысаў, а патрабуе аналізу жанравых адступленняў. Тлумачэнне ж твораў на ўроку, як правіла, вядзецца па адной жанравай прыкмеце і таму

аказваецца збедненым. Такім чынам, пры вывучэнні жанравай спецыфікі праявінага 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.

Праца над вызначэннем жанравай спецыфікі твора і відазмяненнямі жанравых структур на ўроку літаратуры характарызуецца сістэмнасцю і праграмаванасцю. На-першае, эфектыўнасць метадыкі вывучэння прозы ў старшых класах залежыць ад таго, наколькі ўлічваюцца магчымыя родавыя перакрываванні ў межах аднаго мастацкага твора, што патрабуе ад настаўніка звароту да своесаблівага літаратурнага эклектызму і прыцягнення старшакласнікаў да аналізу тых прыкмет, якія абумоўліваюць такія перакрываванні. Да прыкладу, творчасць Я.Брыля ў 11 класе мэтазгодна вывучаць з улікам родава-жанравых перакрываванняў лірыкі і прозы. Невыпадкава, што праграма акцэнтуюе ўвагу на лірычнай плыні ў рамане “Штушкі і гнёзды”, а пасля вывучэння творчасці пісьменніка ў якасці абагульнення прапануе паглыбленне паянця пра лірычную прозу. Сапраўды, жаправаўтваральнай асновай рамана з’яўляецца эмацыянальна-паэтычны спосаб асэнсавання рэчаіснасці. Пад кіраўніцтвам настаўніка старшакласнікі павінны ўсвядоміць (і гэта будзе прыкметай грамацкага чытача), што пры чытанні рамана ўспрымаецца не столькі факт, падзея, гісторыя персанажа, што характэрна ўласна праявінавым творам, колькі эмацыянальна-пачуццёвы адбітак гэтых падзей, лірычнае “я” аўтара. У ходзе самастойных назіранняў і калектыўнай працы на ўроку вучні пераконваюцца, што гісторыя Алеся Руневіча – гэта не толькі і не столькі падзейная біяграфія жыцця героя, колькі “біяграфія адной душы” (Я.Брыль), гісторыя пачуццяў і перажыванняў персанажа.

Прыкладам іншага характару можа служыць вывучэнне ў старшых класах творчасці М.Гарэцкага, чья творчая манера, імкненне да псіхалагізму абумовілі схільнасць прозы да драмы, узаемадзеянне прыныцаў аповесці (апавядання) і трагедыі. Разуменне вучнямі праз прызму роду і жанру твора названых заканамернасцей творчасці пісьменніка не ляжыць на паверхні, а патрабуе пастаяннай працы на ўроку, спрыяючы развіццю пазнавальнай актыўнасці старшакласнікаў.

Другой умовай прадуктыўнасці працы на ўроку з’яўляецца назіранне за жанравым рухам у межах эпасу. Паглыбленне псіхалагізму, павышаная сэнсавая нагрузка на слова, узмацненне філасофскага пачатку – усе гэтыя і іншыя акалічнасці абумоўліваюць

узаемадзеянне жанравых прынцыпаў апавядання і аповесці, аповесці і рамана (так званая “раманізацыя форм”). Дадзеная акалічнасць (без злоўжыванняў ёю) не можа заставацца па-за ўвагай настаўніка і вучня. Так, нельга лічыць завершаным вывучэнне творчасці В.Быкава, не звярнуўшы ўвагу вучняў на незвычайную ёмістасць слова, насычанасць твора гранічнымі сітуацыямі, пачуццямі і думкамі, падзейнасць у межах звужанага кола персанажаў, звужанай прасторы, якая ўспрымаецца як гістарычная. Гэтыя адметнасці творчасці пісьменніка пашыраюць межы апавядання, аповесці, выходзячы за класічна пазначаныя рамкі і па абхвату рэчаіснасці набліжаючыся да вялікіх форм. Праца над узаемадзеяннем жанраў у межах эпасу з’яўляецца даступнай не для ўсіх узроставых катэгорый школьнікаў, хоць проза В.Быкава вывучаецца з 5 класа. Толькі засвоіўшы веды пра розныя жанры прозы як элементы паэтычнай сістэмы твора і набыўшы навыкі працы з мастацкім тэкстам, вучні змогуць убачыць жанравае ўзаемадзеянне і прыйсці да высноў канцэптуальнага характару, што магчыма толькі ў старшых класах.

Па-трэцяе, мадэляванне эфектыўных умоў развіцця ўяўленняў вучняў пра жанравую спецыфіку твора патрабуе назірання за дынамікай у межах аднаго жанру. Напрыклад, у беларускім рэалістычным апавяданні вылучаюць абразкі, мініяцюры, імпрэсіі, апавядальныя гісторыі; у форме лістоў, дзённікаў і інш.; апавяданні бытавыя, сацыяльна-бытавыя, сатырычныя, псіхалагічныя, лірычныя і інш. Аналагічны жанрава-тэматычны рух назіраецца ў межах аповесці, рамана. Яго ўлік дазваляе паглыбіць праграмныя патрабаванні да вывучэння эпасу ў старшых класах, таму важна, каб вучні зразумелі, у якой разнавіднасці жанру рэалізуецца мастацкі вобраз. У адпаведнасці з праграмнымі патрабаваннямі, старшакласнікі павінны мець уяўленне пра жанравыя віды рамана. Гэтыя тэарэтычныя звесткі нават вынесены асобна ў раздзел “Тэорыя літаратуры”. Так, вывучэнне рамана А.Мрыя “Запіскі Самсона Самасуя” у 11 класе рэкамендуецца ажыццяўляць з улікам жанрава-стылёвых асаблівасцей рамана-дзённіка. Прадумваць сістэму ўрокаў і практычна арганізоўваць у канкрэтных умовах вывучэнне рамана У.Караткевіча “Каласы пад сярпом тваім” неабходна з улікам гістарычнай асновы твора, фарміруючы ў старшакласнікаў разуменне пра гістарычны раман. Аднак, як пацвярджаюць назіранні за школьнай практыкай, вучні старшых класаў часам з цяжкасцю вызначаюць не толькі разнавіднасць жанру, але і сам жанр, што сведчыць пра неабходнасць павышэння ролі адукацыйнага моманту ў навучанні літаратуры і распрацоўкі рэкамендацый навукова-практычнага характару для настаўнікаў беларускай літаратуры.

Такім чынам, назіранні за дынамікай асобных пражайчных форм і сістэмы ў цэлым даюць старшакласнікам магчымасць убачыць арыгінальнасць кожнага пражайчнага твора.

Праблема жанру – гэта не толькі яго ўстойлівасць і зменлівасць, але і выяўленне сістэмы прыкмет, якія вызначаюць тыпалагічную, эстэтычную і фармальную сутнасць твора. Так, М.Палякоў адзначае, што “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) абхват рэчаіснасці (апавяданне – раман);
- 3) тып выкладу (апавяданне, апісанне, дыялог);
- 4) кампазіцыйная структура (роля дзеяння, персанажа, абставін);
- 5) характар арганізацыі слоўнай тканіны (рытм, інтанацыя, тропы і г. д.)” [22:21].

Безумоўна, што поўны пералік дыферэнцыйных прыкмет жанру зафіксаваць і вызначыць адназначна складана. Разам з тым, акцэнтуючы 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. Зразумела, што такім падрабязным аналізам на кожным уроку злоўжываць нельга, але ў любым выпадку ацэнка жанравай спецыфікі не можа ажыццяўляцца па адным параметры. Між тым, пры вызначэнні жанру пражайчнага твора старшакласнікі часцей карыстаюцца толькі адной характарыстыкай – колькаснай, што не толькі зважае, але 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 умёне мысліць аналітычна і ацэньваць жанр па характары структурных частак, змястоўнасці твора, асаблівасцях вобразатворчасці, моўнай арганізацыі тэксту і інш. Павярхоўнае, заснаванае на колькаснай характарыстыцы разуменне пражайчнага 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 старшакласнікаў разумення, што кожны жанр мае свой дыяпазон магчымасцей у мастацкім асваенні рэчаіснасці. У гэтым сэнсе ўспрыманне вучнямі жанру павінна быць нейтральным.

Вяртаючыся да жанраваўтваральных фактараў, якія ўплываюць на вывучэнне прозы, асобна спынімся на эстэтычным паказальніку.

Аналіз школьнай практыкі сведчыць, што эстэтычная аснова твора, яго пафас на ўроку літаратуры недаацэньваецца, тым болей у якасці змястоўнага паказальніка жанру. Аднак менавіта эстэтычнае (цудоўнае, трагічнае, жahlівае, драматычнае, камічнае, іранічнае, сатырычнае і інш.) часам вызначае адметнасць асобнага твора, стыльвай манеры ў цэлым. У асобных навуковых канцэпцыях у дачыненні да літаратурных жанраў эстэтычнаму належыць вызначальная роля. Так, Артэга-і-Гасет лічыць, што жанры ў літаратуры – гэта “субстанцыйны пазытчны змест”, “сапраўдныя эстэтычныя катэгорыі”, “эстэтычныя тэмы”, “...якія ёсць не што іншае, як шырокія вуглы меркавання, пад якімі разглядаюцца найважнейшыя бакі чалавечага” [21;с.174]. Гэтая думка хоць і ўскосна, але пацвярджае, што ўменне ўспрымаць жанр твора залежыць ад развітасці эстэтычнага пачуцця вучняў, таму мастацкі такт настаўніка неабходны на кожным уроку. Прыкладам працы з эстэтычным кампанентам твора, што выяўляецца ў жанры, можа быць аналіз катэгорыі трагічнага, што разумеецца вучнямі даволі павярхоўна: як смерць ці іншыя няшчасці ў жыцці людзей, але змест гэтага паняцця больш складаны. Мастацкая канцэпцыя трагічнага ў найбольш агульным выглядзе грунтуецца на наступным: непапраўнасць страты ў імя бяссмерця і ісціны, сіла і адначасова слабасць чалавека ў свеце, імкненне быць вышэй за абставіны, якія нельга змяніць толькі ў дадзены момант, а не ўвогуле, спалучэнне смутку і спакою, нават радасці і інш. У канкрэтным творы аналіз трагічнага вядзе вучняў да разумення аўтарскай канцэпцыі асобы, таму невыпадкова, што “аўтарская канцэпцыя асобы” і “трагічнае і гераічнае ў літаратуры” змешчаны ў праграме ў адным раздзеле. Невыпадкова таксама, што засваенне названых тэарэтычных паняццяў прадугледжана ў сувязі з вывучэннем творчасці В.Быкава, у прыватнасці, аповесці “Аблава”, дзе катэгорыя трагічнага прадстаўлена надзвычай выразна. Аналіз аповесці з пункту гледжання эстэтыкі дазваляе вучням успрымаць пакутніцкае жыццё галоўнага героя твора Хведара Роўбы як найвышэйшую несправядлівасць, а яго гібель – як непапраўную трагічную страту, свабодны выбар на карысць добра.

Як эстэтычная катэгорыя трагічнае мае адценні, высветліць якія на ўроку літаратуры ў старшых класах пажадана, бо ў гэтым выпадку паглыбляецца праблемны змест навучання. Правёўшы паралелі з рускай літаратурай, мэтазгодна паразважаць з вучнямі на тэму, чаму, напрыклад, Ф.Дастаеўскага называюць пісьменнікам жаху, І.Тургенева – мастаком смутку, а вобразная канцэпцыя твораў

В.Быкава грунтуецца на трагедыі чалавека і свету і знаходзіць натуральнае ўвасабленне ў форме “лакальнай” аповесці і апавядання.

З улікам актыўнага развіцця абстрактнага мыслення ў старшакласнікаў пры вывучэнні эстэтычных якасцей праявітых твораў розных жанраў мэтазгоднай будзе апора на агульны філасофска-эстэтычны фундамент, звязаны з гісторыяй развіцця мастацтва. Так, выкладаючы антычную і сярэднявечную літаратуру ў 10 класе, пажадана давесці вучням, што дамінуючай эстэтычнай катэгорыяй антычнасці з’яўляецца цудоўнае, якое грунтуецца на гармоніі, супадзенні рэальнага з ідэальным, і гэта знайшло выражэнне ў грэчаскай літаратуры. Так, у “Прыкаваным Праметэі” Эсхіла, “Іліядзе” Гамера, грэчаскіх міфах героі малююцца як рэальныя людзі з ідэальнымі якасцямі, таму і набліжаюцца да богаў, а богі паўстаюць як ідэальныя істоты, што набліжаюцца да рэальных людзей. У эпоху Сярэднявечча наўная, заснаваная на міфах, раўнавага парушаецца. Непераадольная дыстанцыя паміж Богам і чалавекам прыводзіць да таго, што ідэальнае ўжо не супадае з рэальным, а істотна над ім пераважае, што азначае дамінаванне катэгорыі ўзвышанага, якое ў сярэднявечнай літаратуры найлепш выяўлена ў жанры “жыццё святых” з уласцівай яму кананічнасцю, строгасцю, умоўнасцю вобразаў.

З названых пазіцый можна і далей вывучаць эпохі ў развіцці літаратуры. Падыход да вывучэння літаратуры ў старшых класах з акцэнтам на жанрава-эстэтычным моманце дазваляе, па-першае, умацніць інтарэс вучняў да твораў старажытнай літаратуры, што, як паказвае практыка, з невялікай цікавасцю вывучаюцца школьнікамі, па-другое, павысіць якасць літаратурнай адукацыі старшакласнікаў, знаёмячы іх з цэласным працэсам мастацкага развіцця чалавецтва на прыкладзе літаратуры.

Да тэарэтычных асноў фарміравання паняцця пра жанр пры вывучэнні прозы адносіцца і кампазіцыйная форма твора, якая ў значнай ступені грунтуецца на сюжэце. У дачыненні да школьнай практыкі праблема заключаецца ў наступным: па-першае, мала звяртаецца ўвагі на асаблівасці эпічнага сюжэта ў адрозненне ад драматычнага і лірычнага. Па-другое, у старшых класах больш важна звяртацца да ўнутранага сюжэта, устойлівасці ці няўстойлівасці знешняга дзеяння, прычым даленыя назіранні ўзводзіць да ўзроўню абагульненняў. У сучасных творах сюжэт можа быць увогуле размытым, што ўспрымаецца школьнікамі як недасканаласць. Каб папярэдзіць такія адносіны вучняў да твора, напрыклад, вывучаючы раман А. дэ Сэнт-Экзюперы “Планета людзей”, неабходна акцэнтаваць увагу на тым, што ў творах адсутнічае адзіны сюжэт, і

гэта заканамернае выражэнне індывідуальнай мастацкай манеры пісьма ў форме філасофска-лірычнага рамана. Складанай задачай з'яўляецца і вывучэнне творчасці В.Казько, чыя стыльвая манера характарызуецца перавагай суб'ектыўнага над аб'ектыўным, адсутнасцю стройнага сюжэта, імкненнем да усё большай абстрактнасці. Жанрава-стыльвы аналіз твораў В.Казько з акцэнтам на асаблівасцях кампазіцыі і сюжэта дазваляе паглыбіць, удакладніць ці перабудаваць успрыманне школьнікамі мастацкага тэксту.

У вызначэнні жанрава-тыпалагічнай і эстэтычнай спецыфікі прозы важным з'яўляецца асваенне старшакласнікамі слоўнай арганізацыі прозы, што патрабуе аналізу розных маўленчых сістэм. Так, любы праявіны жанр у параўнанні з лірычным знаходзіцца далей ад эмацыянальнага маўлення і набліжаецца да практычнага. Аднак жанравая спецыфіка канкрэтнага твора (тая яе частка, якая найбольш залежыць ад суб'ектыўнай аўтарскай думкі), мае свае асаблівасці ў функцыянальна-ацэначным аспекце слова. Так, напрыклад, у межах аднаго жанру могуць назірацца істотныя адрозненні маўленчых сістэм: апавесць, у якой эстэтычная задача выцясяня класічных ўласцівасці прозы і набліжае твор да эмацыянальнага (паэтычнага) маўлення (з такіх пазіцый, напрыклад, неабходна вывучаць прозу Я.Брыля), і апавесць, у якой лаканічнае, стрыманае слова прыводзіць да перавагі рассудкава-аналітычнага элементу і выяўляе тым самым не толькі ўласна праявіны якасці, але і набліжэнне да намінальнага маўлення, захоўваючы мастацкую вобразнасць твора (напрыклад, проза В.Быкава). Такім чынам, даследаванне мовы твора дапаўняе і ўраўнаважвае разуменне вучнямі жанравай спецыфікі прозы і спрыяе тым самым развіццю чытацкай успрымальнасці старшакласнікаў.

Як мы пераконваемся, катэгорыя жанру ў святле тэарэтыка-металічных канцэпцый з'яўляецца складаным пытаннем, што не можа не ўплываць на практыку школьнага выкладання літаратуры. 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 і тым самым павысіць якасць літаратурнай адукацыі старшакласнікаў.

Безумоўна, што 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 старшых класах.

Вывучэнне творчасці В.Быкава і Ф.Дастаеўскага як аналітыка-рэалістычнай прозы ў XI класе сярэдняй школы

Адна з задач літаратурнай адукацыі – развіццё эстэтычнай культуры вучняў, фарміраванне асобы на аснове агульначалавечых каштоўнасцей, высокіх маральных пачуццяў. У старшых класах гэтаму ў значнай ступені спрыяе вывучэнне сучаснай прозы, якая валодае найбагацейшым інтэлектуальным патэнцыялам, з’яўляецца крыніцай духоўнасці і гуманізму.

Маючы на ўвазе неабходасць вывучэння беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай [25; 40 – 53], паспрабуем высветліць і абгрунтаваць некаторыя магчымыя шляхі вывучэння ў XI класе творчасці В.Быкава і Ф.Дастаеўскага як узораў аналітыка-рэалістычнага пісьма. Паколькі канцэптуальнае, цэласнае разуменне старшакласнікамі празаічных твораў у многім залежыць ад ацэнкі творчага метаду, якім карыстаўся пісьменнік, у якасці тэарэтычнага фона выкарыстаем аналіз традыцый маральна-філасофскай прозы з акцэнтам на прынцыпах рэалістычнай аповесці, рамана (прапамленне творчага метаду ў жанры). Выхаваўчы, праблемны аспект навучання суаднясем з мастацкай канцэпцыяй асобы і свету ў вывучаемых творах, актуальнымі маральна-гуманістычнымі праблемамі.

Пры вывучэнні манаграфічнай тэмы “Творчасць В.Быкава” на ўступных занятках метагодна, каб настаўнік выкарыстаў форму лекцыі. Спачатку неабходна засяродзіць увагу на сутнасці мастацкай канцэпцыі рэалізму і яго традыцыях у аналітычным, інтэлектуальным рэалізме XX стагоддзя: паглыбленае асэнсаванне быцця, праўдзівае мастацкае ўзнаўленне рэчаіснасці, маральнае завастрэнне пытанняў добра і зла, праблемы гуманізму [гл., напрыклад, 4]. Настаўнік адзначае, што майстрам аналітычнай прозы ў беларускай літаратуры з’яўляецца В.Быкаў, чые творы вызначаюцца імкненнем да канцэптуальнага аналізу чалавека і свету. На наступных занятках вучні непасрэдна аналізуюць творы пісьменніка (“Знак бяды”, “У тумане”), назіраюць за жанравастыльовымі асаблівасцямі аповесцей і з дапамогай настаўніка прыходзяць да высновы, што скандэнсаванасць формы (“лакальная аповесць”) – гэта натуральнае выражэнне глыбокага інтэлектуальнага зместу.

Аналітыка-рэалістычная аснова аповесцей В.Быкава ў многім паглыбляецца, дзякуючы праблеме маральнага выбару – цэнтральнай у творчасці пісьменніка [гл., напрыклад, 1, 2, 25], якая

і робицца прадметам разгляду на ўроках. Сутнасць работы заключаецца ў наступным: з пазіцый гуманізму ацаніць выбар галоўных герояў апавесцей – Сушчэні (“У тумане”), Петрака і Сцепаніды Багацькаў (“Знак бяды”); вызначыць, як і за кошт чаго паглыбляецца інтэлектуальная аснова твораў; ахарактарызаваць рэалістычнасць мастацкага паказу рэчаіснасці. Аптымальны шлях аналізу ў гэтым выпадку – праблемны, які ўяўляе сабой мадэляванне настаўнікам праблемнай сітуацыі, што, у сваю чаргу, вымагае пошуку пытанняў у форме супярэчнасцей, аднак вырашальных для вучняў. У нашым выпадку праблемную сітуацыю можна развіць, аналізуючы пісьменніцкую канцэпцыю свету, пры гэтым настаўнік задае наступнае пытанне: калі свет уладкаваны дрэнна, то як чалавеку, носьбіту добра, знайсці шлях да шчасця, якім чынам выратаваць гуманітычныя каштоўнасці, які выбар ажыццявіць, якімі метадамі дзейнічаць? – бунт, змаганне ці па прынцыпу “несупраціўлення злу насіллем”? Наколькі ўвогуле апраўдана насіллі дзеля дасягнення пэўнай мэты?

Выказванні вучняў сведчаць, што не ўсе старшакласнікі разумеюць маральны выбар Сушчэні, Петрака Багацькі – нежаданне апраўдвацца перад людзьмі, абараняцца ад іх, помсціць за недарэчную памылку ў адносінах да сябе. Для першаснага ўспрымання вучнямі гэтых вобразаў характэрна ўяўленне пра недастатковасць волі і мужнасці. Вобраз Сцепаніды Багацькі, наадварот, ацэньваецца старшакласнікамі як актыўны. Такім чынам, вучні схільны бачыць пераважна знешнія дзеянні, учынкі герояў і не заўважаць, што ўнутранае супраціўленне несправядлівасці праз чалавечнасць, духоўную моц з’яўляецца не менш эфектыўным. Гэты памылковы пункт гледжання выпраўляецца настаўнікам не катэгарычна, у форме дакору, а шляхам звароту да класа з пытаннем: “У каго ёсць іншае меркаванне?” Гэта дазваляе захаваць пачуццё годнасці вучня, умацаваць у старшакласнікаў перакананне, што памылку можна выправіць. Дэталёвы аналіз тэксту дапамагае школьнікам высветліць, што Сушчэня, Пятрок Багацька супрацьстаяць найвялікшай несправядлівасці не насіллем, не помстаю, не бессэнсоўным апраўданнем, а чалавечнасцю, мерай якой з’яўляецца сумленне, і гэта мае сваё тлумачэнне з пазіцый гуманізму.

На дадзеным этапе ўрока абагульняльнае слова настаўніка падмацоўваецца думкай, што творчасць В.Быкава мае рэалістычны напрамак, развіваецца ў рэчышчы еўрапейскай літаратуры, пры гэтым пісьменнік прапануе свае рэцэпты маральнага выжывання, пазначае шлях да выратавання гуманістычных каштоўнасцей.

Каб глыбей пераканаць вучняў у дакладнасці папярэдніх разважанняў, сфарміраваць больш глыбокія ўяўленні пра сучасную беларускую прозу, а таксама падкрэсліць далучанасць нацыянальнай літаратуры да традыцый сусветнай класікі, праводзяцца паралелі і аналогіі з творчасцю Ф.Дастаеўскага, якім распрацавана мастацкая канцэпцыя асобы і свету з улікам асноўных глабальных ідэй эпохі, актуальных і сёння. Адказы вучняў пацвярджаюць, што на ўроку сапраўды створана праблемная сітуацыя: яны неадназначна ўспрымаюць учынкi герояў. Аналізуючы не толькі канкрэтны літаратурны матэрыял, але і жыццёвыя сітуацыі, значная частка вучняў нават пасля высвятлення аналагічных праблем у творчасці В.Быкава і, па сутнасці, насуперак думцы Ф.Дастаеўскага, лічыць, што ў некаторых выпадках бунтарскі шлях з'яўляецца не толькі эфектыўным, але і неабходным. Не прэтэндуючы на абсалютнае вырашэнне праблемы і не выступаючы ў ролі носбіта абсалютнай ісціны, настаўнік тым не менш на прыкладзе высокамастацкіх твораў можа паспрабаваць абмеркаваць гэтую версію, паказаць вучням, што ідэя самаўдасканалення асобы, пакорлівасць, несупраціўленне злу насілле ва ўмовах пастаянных канфліктаў, з якімі сутыкаецца чалавецтва, з'яўляецца сёння як мінімум актуальнай. І калі ўлічваць, што мастацкая літаратура ў яе найлепшых узорах – гэта абагульненне духоўнага вопыту чалавецтва ў вобразнай форме, то ёй можна давяраць і арыентавацца ў жыцці, таму важна зразумець, як менавіта праблема выхаду з неспрыяльнай сацыяльнай сітуацыі вырашаецца ў творчасці Ф.Дастаеўскага і В.Быкава. Каб прывесці вучняў да прыблізна аднолькавага ўспрымання твора (нягледзячы на пэўную рухомасць, усё ж устойлівая сістэма каштоўнасных арыентацый і сэнсу прысутнічае ў творы заўсёды), мэтазгодна спыніцца на наступных момантах:

Па-першае, насілле над злом разбурае асобу чалавека, які змагаецца такімі метадамі. Выкараняючы зло, Раскольнікаў сам становіцца злачынцам, яго бунт не прынёс выратавання. Сцепаніда Багацька таксама нядоўга адчувала палёжку ад свайго пратэсту (схавала ад немцаў зброю), і першапачатковае маральнае задавальненне хутка перарасло ў адчуванне трагічнай віны, непапраўнай памылкі.

Па-другое, супраціўленне несправядлівасці праз насілле можа прывесці да выпадковых ахвяр, што не суадносіцца з чалавечнасцю. Раскольнікаў вымушаны загібыць нявінную і прыгнечаную душу. Смерць нямога пастушкі Янкі, на якога немцы ўсклалі адказнасць за крадзёж вінтоўкі (“Знак бяды”), таксама ўспрымаецца як жахлівая недарэчнасць. Праблема выпадковасці ахвяр звязана і з тым, што не

заўсёды можна дакладна высветліць, хто сапраўды з’яўляецца носьбітам зла, г. зн. узнікае пагроза трагічнай памылкі. Так, Бураў (“У тумане”) хістаецца ў неабходнасці выканання прысуду не толькі з пазіцый чалавечнасці (Сушчэня – аднавясковец), але і таму, што сумняваецца ў яго віне: ці сапраўды гэта здраднік. І калі выкананне прысуду адбылося б, гэта было б найвялікшай несправядлівасцю.

Па-трэцяе, важкім аргументам можа стаць агульны тэзіс пра тое, што немагчыма купіць шчасце ўсяго свету цаной слязінкі аднаго дзіцяці. Менавіта да такой думкі падводзіць чытача Ф. Дастаеўскі. Аналагічны падтэкст знаходзім і ў творах В. Быкава. Смерць пастушка Янкі (эпізод, згаданы вышэй) здольна азмрочыць настрой не толькі ўскосна вінаватага – Сцепаніды Багацькі, але і радасць усіх людзей, таму што шчасце ўсеагульнае выбудоўваецца з адзінкавага – шчасця асобнага чалавека.

Паралельная праца з тэкстам рамана Ф. Дастаеўскага пераконвае вучняў у перавазе і каштоўнасці маральнага выбару Сушчэні, Петрака Багацькі, правільнасці іх пазіцый. Параўнальны аналіз дазваляе прыйсці да высновы, што творчасць В. Быкава адпавядае прынцыпам аналітыка-рэалістычнай прозы, з’яўляецца ўключанай у сусветны “дыялог культур”.

Такім чынам, праблемная сітуацыя, якая абмяркоўваецца ў форме дыспуту на матэрыяле творчасці В. Быкава і Ф. Дастаеўскага, спараджае цэлы веер выказванняў і меркаванняў вучняў. Абраны літаратурны матэрыял і пытанні да яго спрыяюць таму, што дыскусія з’яўляецца цікавай, змястоўнай, пазбаўленай навязлівых сентэнцый, што адпавядае творчаму падыходу да выкладання прадмета.

Эксперыментальная методыка, фрагмент якой прадстаўлены вышэй, пацвердзіла, што параўнальнае вывучэнне беларускай і рускай прозы на ўзроўні інтэгратыўных функцыянальных узаемасувязей для старшакласнікаў з’яўляецца хоць і складаным, але даступным і апраўданым, таму што ствараюцца шырокія магчымасці для інтэлектуальнага развіцця вучняў, іх мыслення, выхавання эстэтычнай і гуманітарнай культуры асобы.

Вывучэнне беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай павышае якасць прэзентацыі навучальнага матэрыялу, спрыяе інтэнсіфікацыі вучэбнага працэсу, забеспячэнню трывалай навуковай асновы выкладання прадмета. У сваёй сістэме працы настаўнік абапіраецца на прыярытэт агульначалавечых каштоўнасцей, улічвае адзінства нацыянальнага і агульначалавечага, арыентуецца на сучасныя адукацыйныя тэхналогіі.

Праблема вывучэння твораў В.Казько з улікам жанравай спецыфікі ў старшых класах

Ускладненне праграмных твораў, актыўнае развіццё абстрактнага мыслення ў старшакласнікаў, патрэба ў падрыхтоўцы асобы да жыцця ў сучасным дынамічным свеце дыктуюць неабходнасць павышэння інтэлектуалізацыі выкладання літаратуры пры захаванні эмацыянальнай адкрытасці і даступнасці навучання. Гэтаму ў значнай ступені спрыяе апора на літаратуразнаўчыя падыходы, якія стрымліваюць літаратурнае навучанне ад прымітывізацыі мастацкіх з’яў. Адным з найважнейшых пытанняў у літаратуразнаўчай навуцы з’яўляецца жанравая спецыфіка твора, якая мае несумненную навукова-практычную значнасць для выкладання літаратуры ў школе.

Калі мець на ўвазе аналіз празаічных твораў у старшых класах, то, на нашу думку, характарыстыка жанравай спецыфікі дазваляе наблізіць вучняў да канцэптualaнага разумення творчасці пісьменніка, яго стылю. Пры гэтым важна не столькі вызначэнне агульнай разнавіднасці жанру, колькі яго індывідуальнай прыкметы, спосабу рэалізацыі ў канкрэтным творы. Паняццямі “аповесць”, “раман” аб’яднаны вялікі комплекс твораў, і, на сутнасці, вызначыць іх прыроду па агульнай характарыстыцы складана. Больш інфармацыі змешчана ў разнавіднасці таго ці іншага жанру. Дадзеныя меркаванні паспрабуем абгрунтаваць на прыкладзе вывучэння рамана В.Казько “Хроніка дзетдомаўскага саду”.

З мэтай далучыць адзінаццацікласнікаў да маральна-філасофскіх праблем, узятых у рамане, адаптаваць складаны змест твора да узроўню разумення яго школьнікамі, павысіць цікавасць у цэлым да сучаснай прозы ў якасці інструмента выкарыстаем жанравую адметнасць твора, якая ў дадзеным выпадку можа азначаць наступнае: агульная разнавіднасць – раман; індывідуальная асаблівасць – хроніка, што заяўлена ў назве твора; мастацка-стылёвая якасць і літаратурны кантэкст – маральна-філасофская 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: згадайце, што адрознівае раман ад аповесці? Ці з’яўляецца аб’ём твора вызначальнай жанравай характарыстыкай? Назавіце асноўныя сюжэтныя лініі ў творы? Як аўтару ўдаецца спалучаць розныя падзейныя пласты ў рамане? Як вы разумееце дыялагічнасць рамана?

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. Дадзены этап урока звязваецца перш за ўсё з даследаваннем стылёвых асаблівасцей твора. Гэты аналіз можна пачаць з каментарыя адносна знаходжання паняцця “хроніка”: грэч. *chronikos* – які адносіцца да часу. Тое, што гістарычна хронікі звязаны з летапісаннем, школьнікам стане больш зразумелым, калі згадаць вывучаную папярэдне “Хроніку Быгаўца”. Далей мэтазгодна агучыць семантыку слова ў дачыненні да сучаснага мастацтва: “хроніка – літаратурны твор, дзе паслядоўна выкладзены грамадскія або сямейныя падзеі” [28; 359]. Пасля зробленай заўвагі настаўнік прапануе вучням звязаць сэнс паняцця “хроніка” з асаблівасцямі твора В.Казько і прааналізаваць, ці поўнасьцю супадае вызначэнне жанра “хронікі” са слоўнік з тым зместам, што ўвасоблены ў самім творы. Такая пастаноўка пытаньня 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 перажыванням, 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 сюжэта, што не адпавядае вызначэнню хронікі па слоўніку [гл., напрыклад, 12]. Старшакласнікі, аднак, пераконваюцца, што аўтар невыпадкова назваў свой твор хронікальным, 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 этапу ўрока вучні атрымліваюць заданне, заснаванае на прыцягненні лінгвістычнай інфармацыі: запісаць па два сінанімічныя прыметнікі і дзеясловы, якія дастасуюцца да слова хроніка. Практыкаванне падаецца па прынцыпу асацыятыўнага слоўніка, дзе да лексемы занатоўваюцца асацыяцыі – сінанімічныя,

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.

На заключным этапе ўрока ўвага акцэнтуецца на апошняй заяўленай жанравай характарыстыцы твора – маральна-філасофскі раман. Падрабязнае апісанне ўнутранага дзеяння надае твору канцэптуальны характар, у чымсьці набліжае яго нават да філасофскага трактата. Перад чытаннем рамана вучні атрымліваюць 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 запісваюцца 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 праявічнага твора ў старэйшых класах, каб зацікавіць вучняў не знешнімі сюжэтам, а глыбінёю думкі, тым самым выхоўваючы высокую чытацкую культуру школьнікаў.

Такім чынам, уся праца на ўроку будзе на аснове жанравай спецыфікі твора – раман, хроніка, маральна-філасофская проза – і з’яўляецца эфектыўным сродкам прыцягнення вучняў да складанага ідэйна-мастацкага зместу прозы В.Казько.

Каб замацаваць у свядомасці адзінаццацікласнікаў схільнасць да ўспрымання мастацкай літаратуры, мэтазгодна далучаць вучняў не толькі да аналізу твораў, але і некаторых тэарэтыка-літаратурных праблем, актуальных у паўсядзённым жыцці. Напрыклад, можна паразважаць над праблемай апазіцыі “масавая літаратура – элітарная, высокая”, паколькі такі падзел, на жаль, пакуль існуе ў культуры ў цэлым. Для вырашэння пастаўленай мэты настаўнік спачатку звяртаецца да класа з пытаннямі: ці лёгка чытаць творы В.Казько? Чаму, напрыклад, агульнапрызнаная проза найвышэйшага ўзроўню (А.Бальзак, Сэнт-Экзюперы, Ф.Дастаеўскі, Я.Брыль, У.Караткевіч і інш.) успрымаецца далёка не самай шырокай аўдыторыяй? Якой мастацкай прадукцыі аддае перавагу большая частка чытачоў? Чаму? Пасля гутаркі вучням прапановаецца ў выглядзе пісьмовага міні-

выказвання назваць, з якімі прадметамі, з'явамі, уласцівасцямі асацыіруецца ў іх свядомасці масавая проза і элітарная. Як бачым, дадзенае заданне скіравана на знаходжанне вучнямі вобразных асацыяцый і засноўваецца на выкарыстанні альтэрнатыўнай метадыкі (укараненне асацыятыўнай мадэлі ведаў) як дадатку да традыцыйнай, што робіць працэс навучання больш разнастайным.

Такім чынам, прыцягненне літаратуразнаўчых падыходаў да школьнай практыкі мае метадалагічнае значэнне ва ўдасканаленні літаратурнай адукацыі на этапе яе рэфармавання. Вывучэнне сучаснай беларускай прозы з улікам жанравай спецыфікі ў старшых класах павышае якасць літаратурнага навучання, паколькі дазваляе вырашыць праблему навуковасці, сістэмнасці аналізу, ацэнкі як зместу, так і формы твора, спрыяе эстэтычнаму выхаванню старшакласнікаў, развіццю іх чытацкай культуры, патрэбнасці ў разуменні складаных форм духоўнай культуры.

Літаратура

1. Афанасьёў І.М. Апостальскі час. В. Быкаў у еўрапейскім кантэксце // Польшча. – 1995. – № 2. – С. 200 – 211.
2. Афанасьёў І.М. Палюбіць чалавецтва. Праблемы новага мыслення і новай маралі ў творчасці В. Быкава // Польшча. – 1988. – № 9. – С. 198 – 208.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
4. Боров Ю. Эстетика: В 2 т. – Смоленск: Русич, 1997. – Т. 2. – 638 с.
5. Беларуская літаратура: Вучэб. дапам. для 11 кл. агульнаадукац. шк. / Г.М. Ішчанка, У.А. Лебедзеў і інш.; Пад рэд. В.Я. Ляшук. – Мінск: Маст. літ., 1999. – 462 с.
6. Беларуская літаратура: Падруч. для 11-га кл. агульнаадукац. шк. / Г.Я. Адамовіч, Дз.Я. Бугаёў, М.І. Мішчанчук і інш.; Пад рэд. М.І. Мішчанчука. – Мінск: Універсітэцкае, 1999. – 477 с.
7. Вывучэнне літаратуры: Пытанні метадыкі / Пад рэд. В.У. Івашына. – Мінск: Нар. асвета, 1980. – 238 с.
8. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. – М.: Учпедгиз, 1962. – 469 с.
9. Івашын В.У. З пазіцый гуманізму. Тэарэтыка-метадалагічныя і метадычныя праблемы літаратурнай адукацыі. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 1998. – 166 с.
10. Казько В. Хроніка дзедмаўскага саду. – Мінск: Маст. літ., 1987. – 430 с.
11. Канцэпцыя рэфармавання літаратурнай адукацыі / Пад навук. рэд. М.А. Лазарука, В.У. Івашына. – Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 1996. – 27 с.
12. Капшай Н.П. Чалавек і сусвет у рамане В.Казько “Хроніка дзедмаўскага саду” // Беларус. літаратура. Вып. 19. – Мінск, 1991. – С. 107 – 119.
13. Лазарук М.А. Родная літаратура і школа // Польшча. – 1994. – № 10. – С. 217 – 227.
14. Лазарук М. Навучанне літаратуры як творчасць // Польшча. – 1983. – № 10. – С. 200 – 217.
15. Локун В.І. Маральна-філасофскія пошукі беларускай ваеннай і гістарычнай прозы. 1950 – 1960 гады. – Мінск: Навука і тэхніка, 1995. – 109 с.

16. Лугоўскі А.І. Маральна-эстэтычнае выхаванне вучняў на ўроках беларускай літаратуры ў XI кл.: Дапам. для настаўніка. – Мінск: Нар. асвета, 1992. – 289 с.
17. Марандман В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников: Метод. пособие. – Л.: Просвещение, Ленингр. отд-ние, 1974. – 174 с.
18. Маслова В.А. Филологический анализ художественного текста. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 173 с.
19. Мішчанчук М.І. Беларуская літаратура на сучасным этапе: Літ.-крыт. арт. – Мінск: Выш. шк., 1983. – 190 с.
20. Мішчанчук М.І., Адамовіч Г.Я. Беларуская літаратура ў 11 класе: Дапам. для настаўнікаў. – Мінск: Універсітэцкае, 2001. – 230 с.
21. Ортега-и-Гасет Х. Краткий трактат о романе // Вопр. лит. – 1987. – № 9. – С. 169 – 205.
22. Поляков М.В. В мире идей и образов. – М.: Совет. писатель, 1983. – 365 с.
23. Праграмы сярэдняй агульнаадукацыйнай школы з беларускай і рускай мовамі навучання. Беларуская літаратура: IV – V кл. 12-гад. агульнаадукац. шк.: V – XI кл. 11-гад. агульнаадукац. шк. – Мінск: Навук-метад. Цэнтр, 2002. – 135 с.
24. Сінькова Л.Дз. Дынаміка жанравых структур у беларускай прозе XX ст. // Весн. БДУ. Сер. 4. Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. Псіхалогія. – 1996. – № 1. – С. 3 – 7.
25. Тычына М. В. Быкаў і мы // Польшча. – 1994. – № 6. – С. 207 – 219.
26. Урок літаратуры: Пособие для учителя / Сост. Т.С. Зепалова, Н.Я. Мещерякова. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
27. Урок літаратуры ў школе: Кн. для наст. / Пад рэд. М.А. Лазарука, В.У. Івашына. – Мінск: Нар. асвета, 1995. – 150 с.
28. Эцыклапедыя літаратуры і мастацтва Беларусі: У 5 т. / Гал. рэд. І.П. Шамякін. – Мінск: БелСЭ імя П. Броўкі, 1984 – 1987. – Т. 1 – 5.

Вучэбнае выданне

Грыцаль Таццяна Міхайлаўна

**Беларуская літаратура ў школе:
вывучэнне сучаснай прозы ў старшых класах**
Метадычы дапаможнік

У аўтарскай рэдакцыі

Адказы за выпуск А. П. Аношка
Тэхнічны рэдактар Т.І. Раца

Падпісана да друку 17.12.03.

Папера афсетная. Фармат 60x84/16. Гарнітура Таймс.
Рызаграфічны друк. Ум. друк. арк. 1,2. Ул.- выд. арк. 1,3.
Наклад 100. Заказ 003.

Выдавецтва УП «Тэхнапрынт». ЛВ № 380 ад 28.04.99.
Надрукована на УП «Тэхнапрынт». ЛП № 203 ад 26.01.03.
220027, Мінск, пр-т Ф. Скарыны, 65, корп. 14. оф. 317,
тэл. 231-86-93