

достатньою основою для розгортання досліджень на рівні вимог кандидатської дисертації.

Викладений вище підхід може суттєво сприяти скороченню строків підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації. Послідовна схема підготовки магістрів дозволяє поліпшити спеціальну підготовку магістра-географа і зберегти його конкурентоспроможність на освітньому ринку як спеціаліста (вчителя-предметника, педагога-організатора, менеджера освіти тощо). Вона також розширює пошуки можливостей як професійного удосконалення, так і можливостей подальшого наукового пошуку.

Використана література:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Андрущенко В.П. Педагогічна освіта України в стратегії Болонського процесу // Освіта України. – № 13. – 2002. – 17 лютого.
3. Бех В.П. Теоретико-методологічні засади гуманітарної підготовки педагогічних кадрів у вимірі європейського вибору України // Освіта. Методика. – № 8. – 2004. – 25 лютого – 3 березня.
4. Погребняк В. Підготовка і атестація наукових кадрів вищої кваліфікації в країнах європейського регіону / Тези доп. міжн. наук. – практ. конф. “Порівняльний аналіз систем вищої освіти в реформуванні вищої школи України. – К., 1996. – С. 91-92.

Анотація

В статті розкриваються проблеми підготовки магістрів географії в педагогічному університеті в світлі матеріалів Болонської декларації; розглядаються різні рівні підготовки спеціалістів.

Слижук О.А.
Запорізький державний університет

ХУДОЖНЯ КОМУНІКАЦІЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

Процес вивчення української літератури як мистецтва слова в сучасних умовах реформування системи освіти потребує засобів, які б сприяли розвитку особистості школяра, його комунікативних здібностей. Ця проблема перебуває в полі зору багатьох науковців – дидактів, методистів, психологів, літературознавців (М.Бахтіна, Н.Білоус, О.Воєводіна, Г.В'язовського, М.Гея, І.Зязюна, Ю.Легенького, М.Наумана, Т.Пахомової, Н.Перхайло, Г.Токмань, Н.Шляхової та ін.).

Метою нашої статті є узагальнення досліджень художньої комунікації та з'ясування її ролі в організації етапів вивчення художнього твору старшокласниками.

Шкільне вивчення художнього твору має двобічний, пізнавально-естетичний характер, відповідно до природи діяльності зі сприйняття учнями художнього твору.

Ефективним засобом для організації пізнавальної діяльності, як вважають більшість сучасних педагогів, є проблемність навчально-виховного процесу. Крім цього, на уроці літератури відбувається не просто пізнання, а пізнання естетичне, пов'язане з особливостями мистецтва слова як засобу спілкування. Б.Неменський наголошує на тому, що “...в художній дидактиці є дві осі опори, які принципово відрізняють її від дидактики наукового пізнання: інший об'єкт (предмет) пізнання та інший шлях, засоби передавання досвіду цього пізнання. Предмет – ставлення до всіх явищ життя. Суб'єктивний, природно, предмет. І настільки ж суб'єктивний шлях передавання досвіду – проживання. Особистісне проживання” [7, 23]. Саме такому проживанню, співпереживанню, на думку Б.Неменського, треба навчати, треба формувати цю здатність у процесі навчання від простого до складного. Для організації безпосереднього сприйняття художнього за допомогою відповідних засобів, прийомів потрібно створювати навчальні ситуації, які включають елементи проблемності та емоційного співпереживання (проживання) з урахуванням умов шкільного вивчення літератури.

Завданням організації таких умов є те, щоб поставити учнів перед необхідністю “заговорити мовою” твору, який вивчається, перейняти певною мірою манеру письменника. Внаслідок створення таких умов здійснюється й розвиток емоційно-естетичної чутливості до творів мистецтва та всього естетичного в цілому, творчого мислення та спостережливості, вимогливості естетичного смаку, активності у проявах оцінної діяльності, бажання створювати красу, що є завданнями літературної освіти учнів старшої школи.

Художній твір, як і будь-який текст, включений одночасно у дві ситуації – ситуацію автора, в якій він створюється (система знань, поглядів, переконань автора, його уявлення про адресата, розуміння предмета мовлення тощо), і ситуацію адресата, в якій він інтерпретується (особистісні характеристики читача, власні знання адресата про проблему, що викладається в тексті, знання особливостей сфери спілкування та ін.). Погоджуємось із твердженням Н.Перхайло: “Від того, наскільки точно учасники спілкування передбачать і зрозуміють ситуацію один одного, залежить успіх текстової комунікації. Водночас у ході інтерпретації школярі мають помічати вплив на зміст повідомлення соціальної ситуації, тобто загальних знань, практичного досвіду людства, що представлені суспільним фоном (політичним, економічним, рівнем науки), а також через соціальну роль (статус) учасників спілкування – автора й адресата тексту” [8, 18].

У силу принципової різниці наукової та художньої інформації звичайний для будь-якого уроку спосіб передачі знань (тобто наукової інформації) непридатний у процесі вивчення літератури. Учитель-словесник має навчитись створювати ситуації для розвитку в учнів, особливо старшокласників, здатності цілісно переживати твори мистецтва.

Умови, необхідні для формування певних властивостей особистості під час сприймання літератури значно відрізняються від умов, достатніх для вивчення інших навчальних предметів. У процесі осягнення літератури читацька діяльність включається в навчальну, є її обов'язковим компонентом і привносить свою специфіку. У читанні художньої літератури пізнання й спілкування знаходяться між собою в певному співвідношенні, збереження якого в навчальній діяльності певною мірою визначає її ефективність і можливості справляти розвиваючий вплив на особистість учня.

Залежно від співвідношення, в якому знаходяться в процесі читання когнітивні (пізнавальні) й емоційні аспекти сприйняття, можливі два види читацької діяльності з визначеннями “когнітивне читання” й “емоційне читання”. Якщо переважають пізнавальні моменти, читач у спілкуванні з автором сприймає переважно об'єктивний зміст твору (що сказано). Коли переважає емоційно-оцінна сфера – засвоюється ставлення до того, що представив митець у своєму творі (як сказано). Тому справедливим є твердження С.Рубінштейна: “...для людини як особистості фундаментальне значення має свідомість не тільки як знання, але й як ставлення” [9, 246].

Якщо глибше вникнути в суть когнітивного типу читацької діяльності, виявляється, що у ньому знаходять своє втілення відповідно й закономірності пізнавальної діяльності. Вони теоретично обґрунтовані в концепціях естетиків та літературознавців, що розглядають літературу як форму пізнання. Виявом цього підходу до мистецтва є ефект виходу із поля культури, який Віктор Шкловський назвав “одивненням”, Бертольт Брехт “очуженням”. Сенс цього поняття полягає в тому, що предмет (образ) фіксується в ньому як “дивний”, чужий реальному життю людини. Тобто світ твору є відверто умовна реальність, яка вириває глядача із світу дійсності. Продовження дослідження цієї теорії знаходимо і в сучасній естетиці. Так, Ю.Легенький вказує, що “...цей феномен культури спрямований в обидва боки. Потрібно увійти і вийти із світу твору. Так само потрібно вийти із світу реальності, щоб увійти в світ твору, а також залишити твір й повернутися в реальність. Під світом твору ми розуміємо будь-який фрагмент культури (закономірності ті ж самі, але в мистецькому витворі діалектика руху між двома реальностями найбільш визначена)” [3, 10].

Література не була б мистецтвом, якби несла в собі тільки знання. Як і в будь-якій естетичній діяльності, у процесі сприйняття художньої літератури пізнання і спілкування відбуваються одночасно. У сучасних естетиці та літературознавстві такий напрямок у дослідженні естетичної діяльності переважає.

Поділяємо думку М.Наумана про те, що “...не можна сказати, що твір, з одного боку, щось відображає, а з іншого – до когось звертається. Відображаючи, він тим

самим і звертається з посланням” [6, 112]. У процесі безпосереднього сприйняття одночасно здійснюються пізнавальні процеси, що відбуваються за посередництвом мислення і поведінки, та взаємодія між людьми (автором і читачем).

У вітчизняній науці цей закон вперше був визначений М.Бахтіним, який ввів термін “діалог” до стосунків реципієнта і автора твору. М.Бахтін вважає: “Побачити й зрозуміти автора твору – значить побачити й зрозуміти іншу, чужу свідомість і її світ, тобто іншого суб’єкта... Під час розуміння – дві свідомості, два світи” [1, 96].

Діалогічність, як вияв закономірності процесу спілкування, включає взаєморозуміння, взаємодію, взаємовплив, бо під діалогом розуміємо складний процес, який виявляється по-різному: і як процес взаємодії, і як спілкування та взаємовплив людей, і як співпереживання і розуміння один одного. Так як у читацькій діяльності спілкування відбувається з уявним партнером, в якості нього може виступати як автор твору, так і сам читач. Він співвідносить свій досвід з досвідом письменника, приймає його або не приймає. У цьому значенні психологи говорять про аутокомунікацію, спілкування з самим собою, рефлексію, перевірку свого досвіду досвідом автора твору. Уявним співбесідником читача в процесі рецептивно-естетичної діяльності є і його друге “я”, і автор твору, з яким свідомо чи несвідомо (піддаючись впливу художніх засобів) встановлюється духовний контакт і зав’язується діалог. Цими особливостями й відзначається діалог “автор – читач” під час вивчення твору мистецтва слова в школі.

Діалогічність є визначальною у читацькій діяльності, бо саме у спілкуванні з книгою, з мистецтвом, людина розвивається як особистість. Д.Лихачов стверджує: “Людина входить у світ іншої людини, – наповнена стихією власного буття, і все ж вона здатна (особливо в таких вищих проявах почуттів, як любов і дружба) проникнути в чуже буття, проникнути в нього, як у своє власне, повністю “покинути” себе ради іншого і тим самим утверджувати себе повністю і по-справжньому... Тому й спілкування, якщо воно вільне, безпосереднє і моральне, а спілкування з мистецтвом і є таким, – це велика людська радість, а разом з цим це й джерело збагачення особистості, зростання її в собі й для себе” [4, 3].

Без діалогічності читацька діяльність не може здійснюватися повною мірою. Відсутність духовного контакту між реципієнтом і творцем призводить до втрати специфіки читання, яке в такому випадку зводиться до пізнання, накопичення фактів. У результаті читач дістає нові знання, але не розуміє авторського ставлення до них.

Діалогічність породжує стани, в яких читач залишається самим собою й одночасно прагне бути іншим, відповідати тим моральним цінностям, які утверджуються письменником і виявляються в його ставленні до зображуваного. Реалізація цього стану і є внутрішнім імпульсом розвитку особистості, формування її здібностей. Д.Лихачов справедливо зазначає: “...твори мистецтва не тільки повідомляють, але й “провокують” певну естетичну діяльність читача, глядача, слухача... Причому відтворення це тільки

умовно повторює акт творіння художника і має широкі потенційні можливості, що лише частково реалізуються в творчому акті особи, яка сприймає твір...” [4, 3].

Здатність до внутрішнього діалогу в художньому спілкуванні сформована у різних читачів неоднаковою мірою, що справляє вплив на рівень потреби в читанні художнього твору. Одні читачі мобільні в коректуванні свого “я”, інші, навпаки, здатні до витіснення зовнішніх впливів уже сформованими нормами, поняттями, уявленнями. Такі читачі відчувають великі труднощі за необхідності вступити в діалог і зав’язати духовний контакт.

На здійснення діалогу “автор – читач” під час вивчення художнього твору впливають також інші закони й принципи, які розкривають його специфіку. Це, в першу чергу, необхідність підпорядкування читача авторові твору. У процесі спілкування з письменником учень “здобуває” зміст твору, “...спираючись на гетерономні форми, пізнає відоме, щоб мати можливість засвоїти нове. Але він не бореться з матеріалом, а [...] підкоряється йому, приймаючи як умову співтворчості” [5, 48]. Це важлива умова здійснення діалогу, коли читач стає на місце автора, намагається уявити його думки й переживання як свої власні. Тобто читач, піддаючись думкам, впливу письменника, через його думки пізнає дійсність і перетворює своє власне “я”. Насправді, “...митець втілює в художньому образі не просто предмет або явище, а своє розуміння, своє ставлення до нього, і тому художній образ є єдністю об’єктивного і суб’єктивного, суцього і бажаного, реального й ідеального. Він є єдністю відтвореного, поясненого і оціненого” [2, 79].

Для того, щоб читач сприйняв і оцінив творіння митця, письменник у свою чергу повинен викликати своїм твором інтерес і співучасть того, хто сприймає (читача). І.Франко наголошує на закономірності творчої активності публіки в процесі сприймання нею художніх творів. Ця закономірність теж тісно пов’язана з діалогічністю. Так само як читач підпорядковується митцеві, “...його (письменникова) сугестія мусить зворушити... внутрішню істоту читача, вводячи в неї нове зерно життєвого досвіду, нове пережиття...” [10, 61].

Навчально-виховний процес, а в його складі – конкретні навчальні ситуації – будуються з урахуванням загальнодидактичних принципів науковості, доступності, безперервності, наступності, наочності, гуманізації й гуманітаризації. Але для реалізації закономірностей читацької діяльності у навчальній ситуації, на думку більшості науковців, важливе місце займає принцип художності. Саме цей принцип поряд з науковістю має велике значення, хоч його сутність ще не зовсім визначена в сучасній педагогіці та психології. Відповідно, в сучасній науці продовжується й пошук методичних шляхів реалізації принципу художності. Л.Виготський згадує про цей принцип – “єдності афекту й інтелекту” як необхідний для побудови навчально-виховного процесу. У методиці викладання літератури принцип “єдності афекту й

інтелекту” пов’язаний із необхідністю “цілісного погляду на художній твір”, впливає на здатність учнів формулювати й виражати думки в образній формі.

Отже, процес художньої комунікації між автором і учнем-читачем під час вивчення літератури старшокласниками значною мірою сприяє літературному розвитку учнів, формуванню їхнього духовного світу.

Проблема художньої комунікації у процесі вивчення літератури потребує подальших наукових досліджень за такими орієнтовними напрямками: формування художньо-комунікативних умінь в учнів основної школи, методи та прийоми керівництва процесом спілкування на уроках літератури, художня комунікація під час вивчення творів різних літературних родів та ін.

Використана література:

1. Бахтин М.М. Человек в мире слова. – М.: Изд. Рос. откр. ун-та, 1995. – 140 с.
2. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. Навчальний посібник для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
3. Легенький Ю.Г. XX век: проблемы художественной культуры. – К.: ДАЛПУ, 1998. – 225 с.
4. Лихачев Д.С. Об актуальности проблемы общения в современном искусствознании // Искусство и общение. – Ленинград: ЛГУ, 1984. – С. 3-10.
5. Логвин Г. Література як науково-навчальний предмет. Роздуми про методику викладання // Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 33-37.
6. Науман М. Литературное произведение и история литературы. – М.: Радуга, 1984. – 423 с.
7. Неменский Б.М. Дидактика глазами художника // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 19-24.
8. Перхайло Н. До проблеми читацької компетенції школярів // Українська мова і література в школі. – 1999. – № 3. – С. 17-19.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Спб.: Питер, 1999. – 720 с.
10. Франко І.Я. Из секретів поетичної творчості // Зібрання творів: У 50-ти т. – Т. 31. Літературно-критичні праці (1897-1899). – К.: Наукова думка, 1981. – С. 45-120.

Анотація

В статтє раскрываються главные признаки процесса общения автора и ученика-читателя, а также направляющей роли учителя в процессе изучения украинской литературы в старших классах общеобразовательной школы; определяются эстетические и коммуникативные особенности диалога «автор – читатель».

Ткачук Г.О.

ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

У вирішенні завдань початкової школи центральною фігурою залишається учитель, який повинен бути майстром переконливого слова, тому що саме він має сформулювати у своїх вихованців вміння користуватися лексичним багатством,