

Метадалагічныя і метадычныя аспекты выкладання мовы і літаратуры ў школе і ВНУ: зб. навук. арт. / пад рэд. Л.А. Мурынай. – Мінск: БДУ, 2005. – Вып. 4. – С. 76

В. Ю. Дылеўская

АГУЛЬНАМЕТАДАЛАГІЧНЫЯ АСНОВЫ ВЫКАРЫСТАННЯ СУПАСТАЎЛЕННЯ Ў РАЗГЛЯДЗЕ МЕТАДЫСТАЎ

Асаблівае значэнне ў абгрунтаванні педагагічных прынцыпаў вывучэння ўзаемадзеяння літаратур у школьным курсе маюць працы вядомых навукоўцаў-метадыстаў.

Інтэграцыя літаратуры з другімі прадметамі гуманітарнага цыкла на ўзроўні камплексіравання знайшла адлюстраванне ў праграмах 20-х гадоў XX ст., праектнай тэматыцы, якія насілі сацыялагізатарскі і ідэяна-тэндэнцыйны характар, што выклікала крытыку і адмаўленне ад гэтага шляху вывучэння літаратуры.

Пошукі ўніверсальных метадаў вывучэння літаратуры ва ўзаемасувязі з іншымі літаратурамі, другімі гуманітарнымі дысцыплінамі ішлі ад выкарыстання рэсурсаў унутры прадмета да міжпрадметных.

Вялікі ўклад у рашэнне гэтай праблемы ўнесла М. А. Рыбнікава, якая лічыла, што метада параўнання ёсць адзін з самых правільных. Гаворачы аб ролі супастаўлення як метадычным прыёме, аўтар прапаноўвала часцей выкарыстоўваць гэты прыём на ўроках, таму што, "чым болей сувязей, асацыяцый, супастаўленняў, якія ўзаемна перакрываюцца, тым лепш успрымаецца кожны з твораў курса" [1, с. 33].

Другі этап пошуку шляхоў інтэграцыі літаратуры з другімі гуманітарнымі дысцыплінамі пачаўся ў 2-й палове XX стагоддзя і цесна звязаны з даследаваннямі ў галіне тэарэтычных асноў і аспектаў міжпрадметных сувязей і інтэграцыі. Асэнсоўваюцца розныя падыходы да ўзаемасувязі прадметаў эстэтычнага цыкла Г. І. Беленькім. Асабліва інтэнсіўна ідуць пошукі ў галіне каардынацыі літаратуры і другіх відаў мастацтва (У. Г. Маранцман, Т. Ф. Курдзюмава і інш.). Вынікі гэтых даследаванняў садзейнічалі ўвядзенню ў праграмы па літаратуры раздзела "Міжпрадметныя сувязі", што нарматыўна замацавала тэндэнцыю да сістэмнасці і цэласнасці.

Г. А. Гукоўскі, які аб'яднаў у сваёй творчасці якасці метадыста і літаратуразнаўцы, падрабязна разглядае пытанні стылю пісьменніка, літаратурныя плыні, эпохі, нацыянальную спецыфіку літаратуры, творчы метада. Вучоны сцвярджае: "... творы, напісаныя ў адной манеры, могуць зусім не мець падобных матываў, вобразаў, выразаў – і ўсё ж быць вельмі блізкімі адзін аднаму..." [2, с. 3].

Якасныя этапы агульнай тэндэнцыі збліжэння айчыннай і замежнай літаратур у рамках вучэбнай характарыстыкі сусветнага літаратурнага працэсу ў сярэдняй школе могуць быць вызначаны наступным чынам:

1. Паралельнае вывучэнне твораў айчыннай і замежнай літаратур, пры якім літаратурныя паралелі ўзнікаюць выпадкова, па асацыяцыі.

2. Асэнсаванне ўзаемасувязі айчыннай і замежнай класікі на аснове і на ўзроўні тэорыі літаратуры, калі ўсведамляецца агульнасць літаратурнага метаду ці жанру.

3. Знаёмства з асобнымі творамі замежнай літаратуры ў сувязі з вывучэннем айчыннай літаратуры, калі на падабенства толькі ўказваецца.

М. А. Собалеў даследуе цэнтральныя пытанні тэорыі параўнання, раскрывае псіхалагічныя і лагічныя яе асновы. Навуковец адзначае наступныя прынцыпы супастаўляльнага аналізу і яго віды: мэтанакіраванасць аналізу; супастаўленне прадметаў і з'яў; разгляд падабенстваў і адрозненняў паміж імі; вылучэнне адзінай падставы для параўнання; выяўленне істотных прымет; лагічная паслядоўнасць; паралельны выклад матэрыялу; абагульненні, вывады [3, с. 88].

С. Л. Рубінштэйн у рабоце "Аб мысленні і шляхах яго даследавання" гаворыць: "Параўнанне – гэта аналіз, які ажыццяўляецца пра дапамозе сінтэзу і вядзе да абагульнення, новаму сінтэзу. Параўнанне – гэта тая канкрэтная форма ўзаемасувязі сінтэзу і аналізу, пры дапамозе якой ажыццяўляецца эмпірычнае абагульненне і класіфікацыя з'яў" [4, с. 35].

Т. Ф. Курдзюмава лічыць, што магчымасць супастаўлення змяшчаюць практычна ўсе моманты школьнага вывучэння твора, ад гісторыі яго напісання да складанай і патрабуючай сур'ёзнага роздуму над тэкстам работы па высвятленні пазіцыі аўтара [5, с. 19]. Ні адно тэарэтыка-літаратурнае паняцце не можа быць устаноўлена і ўсвядомлена без супастаўлення, без параўнання па падабенстве ці адрозненні. На думку Н. Пракоф'ева, без параўнання няма і тэорыі. Любое паняцце, якое адносіцца да тэорыі літаратуры, выводзіцца на аснове супастаўлення з'яў. Вучоны падкрэслівае, што спецыфіка выкарыстання прыёму супастаўлення пры вывучэнні тэарэтычных паняццяў вынікае з самой сутнасці метадычнай навукі. На яго думку, заданні для самастойнай работы па тэорыі літаратуры могуць быць некалькіх відаў. Самы просты від работы – пазнаць у літаратурнай з'яве характэрныя прыметы агульнага паняцця. Больш складаны від самастойнай работы – не толькі суаднесці літаратурныя з'явы з характэрнымі прыметамі паняцця, але і адзначыць у роднасных прыватных паняццях агульнае і асаблівае.

Развіццю актыўнасці і самастойнасці чытацкай дзейнасці ўдзяляе увагу І. С. Збарскі. Вучоны лічыць, што фарміраванне чытацкай самастойнасці вучняў – адна з важнейшых функцый вучэбнага працэсу. Гэтым аўтарам вызначаны і прыкладныя ўзроўні самастойнай ацэначнай дзейнасці: "...нулявы ўзровень – няздольнасць бачыць эстэтычныя каштоўнасці. Эмацыянальны афект замяняе ацэнку. 1-ы узровень (наіўна-цэласны) – здольнасць ацэньваць твор, цалкам ці амаль без матывацыі адзнак. 2-і узровень (аналітычны) – здольнасць даваць ацэнкі асобным бакам твора, прыватна-матываваная ацэнка. Эмацыянальны афект з'яўляецца перспектыўнаю мэтай. 3 узровень (сістэмна-матываваны) – здольнасць

даваць сістэмную і абгрунтаваную ацэнку, разумець спецыфіку твора, героя, аўтара, сфарміраванасць мастацкага густу. Эмацыянальны афект выцякае з выніку ацэнкі, звязаны і матывацыяй... " [6, с. 34].

Названыя вышэй узроўні самастойнай ацэначнай дзейнасці трэба прызнаць неабходнымі. Авалоданне ўменнямі самастойнай работы з тэкстам прызнаецца асновай чытацкай культуры. Узровень гэтага авалодання вызначае эфектыўнасць сістэмы кіраўніцтва чытаннем вучняў.

Н. М. Святлоўская, якая ўввля ў тэорыю і практыку кіраўніцтва чытаннем тэрмін "чытацкая самастойнасць", прыйшла да вываду, што фарміраванне ў школьнікаў такой самастойнасці ёсць галоўная мэта літаратурнай адукацыі, і яе ўзровень – гэта паказчык чытацкай і нават агульнай культуры чытацка-школьніка.

Фарміраванню тэарэтыка-літаратурных паняццяў надаваў вялікую ўвагу В. В. Галубкоў. Ён лічыў, што "...ў аснову паслядоўнасці ў фарміраванні тэарэтыка-літаратурных паняццяў трэба пакласці дыдактычны прынцып, абавязковы для любога вучэбнага працэсу: паступовы пераход ад вядомага, зразумелага, блізкага вучням да невядомага, далёкага і складанага" [7, с. 298]. З пункту гледжання вучонага, фарміраванне ў вучняў тэарэтычных паняццяў павінна быць арганічна звязана з вывучэннем літаратуры. Гэта работа павінна не насіць выпадковы характар, а ўяўляць сабой паслядоўны шэраг ступеней, якія вядуць да закончанай сістэмы паняццяў.

Месца айчыннай і замежнай літаратур у вучэбна-выхаваўчым працэсе замацавана праграмай, якая вызначае змест прадмета для канкрэтнага класа.

Такім чынам, сёння для педагогаў з'явіліся шырокія магчымасці для арганізацыі ўзаемазвязанага вывучэння літаратур у школе, што будзе спрыяць больш поўнаму выкананню тэкстамі, прапанаванымі для разгляду на занятках, развіццёвых функцый і тым самым – станаўленню аналітычнага мыслення вучняў. Названыя задачы, выразна акрэсленыя ў разважаннях прафесара В. У. Протчанкі [гл., напрыклад, 8, с. 115], могуць разглядацца як прыярытэтныя для ўсёй адукацыйнай дзейнасці.

Аналіз адметнасці ўзаемасувязей і ўзаемадзеянняў роднай літаратуры ў сусветным працэсе дазволіў нам прасачыць іх аб'ектыўны характар і вызначыць галоўныя формы гэтых сувязей. На аснове разгледжаных прац літаратуразнаўцаў, псіхолагаў, педагогаў, метадыстаў былі ўдакладнены прынцыпы і прыёмы выкарыстання супастаўляльнага падыходу да вывучэння праграмнага матэрыялу. Былі вызначаны этапы літаратурнага развіцця вучняў у плане іх авалодання ўменнямі параўнальнага аналізу.

Гэта з'яўляецца тэарэтычнай асновай метадычнай мадэлі ўзаемазвязанага вывучэння беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай.

Матэрыял па літаратурных сувязях трэба рацыянальна размеркаваць па класах, вылучыць факты, якія будуць выкарыстаны для ўстанаўлення падабенства ў творчасці супастаўляемых пісьменнікаў. Пры размеркаванні матэрыялу ўнутры тэмы важна таксама прадугледзець метады і прыёмы падачы іх вучням, аддаючы перавагу тым, якія ў найбольшай ступені

садзеінічаюць развіццю пазнавальнай актыўнасці школьнікаў, накіроўваюць на творчы пошук, рэалізуюць прынцып праблемнасці навучання.

На думку многіх метадыстаў, перавага павінна надавацца гутарцы як актыўнай форме навучання, пры дапамозе якой лягчэй зацікавіць вучняў узнікшай праблемай. Не выпадкова В.Р. Бялінскі раіў не ператвараць урокі ў парад, а весці іх у форме гутаркі з вучнямі. Многае залежыць і ад якасці пытанняў у гутарцы.

Праблемна-пошукавыя пытанні ствараюць сітуацыю, якая накіроўвае вучняў да самастойнай працы. Праблемнае пытанне дазваляе знаходзіць шматбаковыя магчымасці рашэння, вызначае многія варыянты адказаў.

Асаблівую ўвагу патрэбна надаваць розным формам самастойнай работы вучняў, якая носіць пошукавы, праблемна-даследчы характар. Такія формы работы ствараюць упэўненасць і непарыўна звязаны з гатоўнасцю да дзейнасці.

Багатыя магчымасці, як паказала практыка, заключаюць у сабе візуальныя і аўдыёвізуальныя сродкі навучання. Сілай свайго эмацыянальнага ўздзеяння яны дапамагаюць узнавіць вобраз пісьменніка як чалавека і мастака слова, зразумець яго непаўторную творчую індывідуальнасць, паказаць эпоху, у якую ён жыў і тварыў.

Літаратура

1. *Рыбникова М. А.* Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителя. 4-е изд., испр. М., 1985.
2. *Гуковский Г. А.* Изучение литературного произведения в школе. М.; Л., 1966.
3. *Соболев Н. А.* Методика сравнительного анализа художественных произведений в школе: Учеб. пособие для студентов и учителей-словесников / Смолен. гос. пед. ин-т. Смоленск, 1976.
4. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. 2-е изд. М., 1940.
5. 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., 1985.
6. *Збарский И. С.* Системное руководство чтением и формирование читательской самостоятельности учащихся средней школы: Теорет. основы и практика: Автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Рос. Акад. образования. Ин-т общеобразоват. шк. М., 1993.
7. *Голубков В. В.* Методика преподавания литературы. 7-е изд., доп. и перераб. М., 1962.
8. *Протчанка В. У.* Актуальныя праблемы тэорыі і практыкі навучання беларускай мове. Мн., 2001.