

ПСІХОЛАГА-ПЕДАГАГІЧНАЕ АБГРУНТАВАННЕ ПАРАЎНАЛЬНАГА ВЫВУЧЭННЯ ЛІТАРАТУР У СЯРЭДНЯЙ ШКОЛЕ

Асноўныя метадалагічныя палажэнні, якія характарызуюць адну з галоўных з’яў мастацкай літаратуры – узаемадзеянне літаратур, адносяцца да катэгарыяльнага апарату філасофіі, літаратуразнаўства, псіхалогіі, педагогікі.

Пры вывучэнні ўзаемадзеяння літаратур вызначэнне спецыфікі і сутнасці мастацкага адлюстравання мае для нас першаснае значэнне, таму што выяўляецца сутнасць узаемадзеяння чытача і мастацкага твора. Яшчэ ў свой час Л. С. Выгоцкага цікавіла, як успрымае мастацкі твор чытач. Яго хвалявала праблема псіхалагічнага ўздзеяння мастацтва: аб’ектыўнае ўспрыманне тэксту мастацкіх твораў. Аб гэтым Выгоцкі пісаў у «Псіхалогіі мастацтва» [1]. Тым больш гэтыя праблемы ўзнікаюць пры вывучэнні роднай літаратуры ў кантэксце сусветнай.

На думку Л. С. Выгоцкага, у працэсе вывучэння мастацкай літаратуры мажлівы два падыходы: аб’ектыўны аналіз тэкстаў, супастаўляемых намі, і псіхалагічны аналіз чытацкіх эмоцый, якія ўзнікаюць пры такім супастаўленні. Вучоны гаворыць аб тым, што да гэтага часу псіхалагічнае даследаванне мастацтва заўсёды праводзілася ў адным з двух накірункаў: альбо вывучалася псіхалогія творцы па тым, як яна выявілася ў тым ці іншым творы, альбо вывучаліся перажыванні гледача, чытача, якія ўспрымалі гэты твор. Л. С. Выгоцкі лічыць, што недасканаласць і бясплённасць ізаляванага прымянення абодвух гэтых метадаў дастаткова відавочны. На яго думку, агульны накірунак новага метаду можна выразіць формулай: ад формы мастацкага твора праз функцыянальны аналіз яго элементаў і структуры да ўзнаўлення эстэтычнай рэакцыі і ўстанаўлення яе агульных законаў. «...Аказваецца, што адзін элемент у творы мастацтва сам па сабе не важны... Важна тая эмацыянальная рэакцыя, якую ён у нас абуджае...» [1, с. 195].

Важны для нас і педагагічны аспект тэорыі Л. С. Выгоцкага, а іменна яго тэзіс аб вядучай ролі навучання ў разумовым развіцці дзяцей, таго навучання, «якое забягае наперад развіцця». З гэтым звязана знакамітая тэорыя Л. С. Выгоцкага аб «бліжэйшай зоне развіцця», той зоне дзеяння вучня, дзе эфектыўнасць, напрыклад, чытання і аналізу прачытанага напрамую залежыць ад супрацоўніцтва з настаўнікам. Апошняе дазваляе вучню, які авалодаў механізмам таго ці іншага дзеяння, напрыклад, супастаўлення ці пераносу, дзейнічаць далей самастойна, без дапамогі настаўніка. Згодна з гэтым палажэннем Выгоцкага толькі тое навучанне з’яўляецца эфектыўным,

якое «забягае наперад» развіцця, як бы «цягне» яго за сабой, выяўляючы магчымасці дзіцяці рашыць пры ўдзеле педагога задачы, з якімі самастойна ён справіцца не можа» [2, с. 27–28]. «Вучань да гэтага часу заўсёды стаяў на плячах настаўніка. Ён глядзеў на ўсё яго вачыма і меркаваў яго розумам. Пара паставіць вучня на ўласныя ногі» [2, с. 255].

Важным бокам разглядаемай праблемы з’яўляецца далучэнне вучняў да мастацтва. Для большасці з іх гэта судакрананне адбываецца на ўроках літаратуры, дзе фарміруецца эстэтычны густ і патрэбнасць у эстэтычнай дзейнасці ўвогуле. Аб гэтым піша А. М. Лявонцьеў у «Выбраных псіхалагічных творах»: «Мастацтва і ёсць тая адзіная дзейнасць, якая адпавядае задачам адкрыцця» [3, с. 237].

Вучоны лічыць, што ў час судакранання з тым ці іншым творам мастацтва павінна быць створана сітуацыя, якая б садзейнічала ўзнікненню эмацыянальнай рэакцыі, рэакцыі водгуку-абагульнення, водгуку-адкрыцця асобаснага сэнсу. У той жа час мы ўсвядомілі, што супастаўленне з’яў літаратуры дазваляе стварыць сітуацыі неабыхавасці, якія стымулююць рэакцыі абагульнення-адкрыцця асобаснага сэнсу як для розных аўтараў, так і для розных чытачоў – у тым ліку і чытачоў розных краін і розных эпох.

Арганізацыя работы па выяўленні і вывучэнні ўзаемасувязей беларускай і блізкароднасных літаратур (увогуле айчыннай і замежнай) у школе немажліва без уліку ўзроставых асаблівасцей вучняў.

Так, развіццё абстрактнага мыслення і засваення абстрактных паняццяў, характэрнае для падлеткавага ўзросту, адбываецца пры пераважнай увазе да канкрэтнага, пачуццёвага, а для ўзросту юнацкага тыповымі з’яўляюцца цікавасць да праблем тэарэтычнага, абагульняючага плану і ярка выражаная патрэба знайсці іх самастойнае, асобаснае рашэнне. Аб гэтым пісаў П. П. Блонскі («Развіццё мыслення школьніка»).

Пацвярджаючы выказванне П. П. Блонскага, І. С. Кон у манаграфіі «Псіхалогія старшакласніка» піша: «Юнацкі ўзрост – важны этап развіцця разумовых здольнасцей. Разумовая дзейнасць старшакласнікаў актыўная і самастойная. Для іх характэрна цяга да абагульненняў, пошук агульных прынцыпаў і законаў, якія стаяць за прыватнымі фактамі» [4, с. 44].

Несумненна каштоўнасць дадзенага прыёму падкрэсліваецца ў працах псіхолагаў і дыдактаў, якія вылучаюць у супастаўленні важны момант мысліцельнага працэсу, які вядзе да абагульнення.

Юнацкаму ўзросту ўласцівы свае асаблівасці: максімалізм, недастатковае разуменне канкрэтна-гістарычных умоў, у якіх працякаюць адлюстраваныя падзеі, недастатковасць жыццёвага вопыту. Адсюль узнікае не заўсёды правільная трактоўка падзей, прамалінейнасць у эстэтычных ацэнках, аб’ектыўная псіхалагічная немагчымасць салідарызацыі з пэўнымі відамі чалавечых перажыванняў. Разам з тым, менавіта старшакласнікі здольныя шукаць новыя асацыяцыі і шляхі. На думку І. С. Кона, «развіццё інтэлекту ў юнацтве цесна звязана з развіццём творчых здольнасцей, якія

прадугледжваюць не проста засваенне інфармацыі, а праяўленне інтэлектуальнай ініцыятывы і стварэнне нечага новага» [4, с. 47].

«Новае» вучань спасцігае пры вывучэнні культуралагічных сувязей літаратур, пры знаёмстве з жыццём іншага народа, з мастацкай літаратурай гэтага народа. Менавіта з гэтых пазіцый патрэбна гаварыць аб пазнавальным значэнні і замежнай літаратуры для беларускага чытача.

І. С. Кон пісаў: «Сутыкаючы асобу з мноствам новых, супярэчлівых жыццёвых сітуацый, пераходны ўзрост стымулюе і акцэнтуюе яе творчы патэнцыял» [4, с. 44]. І задачы педагога – у найбольшай ступені рэалізаваць менавіта гэтыя перавагі ўзросту. У псіхалогіі такія спрыяльныя перыяды развіцця называюцца сензітыўнымі. На думку І. С. Кона, «сензітыўныя перыяды – такія фазы развіцця, калі арганізм адрозніваецца павышанай сензітыўнасцю (уражлівасцю) да якіх-небудзь пэўных знешніх або ўнутраных фактараў, уздзеянні якіх менавіта ў дадзеным (і ніякім іншым) пункце развіцця маюць асабліва важныя, незваротныя вынікі» [4, с. 64]. Разам з тым, у працах айчыннага педагога І. Ф. Харламава ўказваецца, што «кожнаму ўзросту ўласцівыя свае магчымасці і абмежаванні ў развіцці. Так, напрыклад, развіццё мысліцельных здольнасцей і памяці найбольш інтэнсіўна адбываецца ў дзіцячыя і юнацкія гады» [5, с. 296].

Сучасная дыдактыка прадугледжвае выпрацоўку ў вучняў у юнацкім узросце аналітычных уменняў (фарміраванне здольнасцей параўнання, сінтэзу, абагульнення, катэгарызацыі; звязаных з развіццём гібкасці мыслення, развіццём уражлівасці вучняў, іх асацыятыўнага мыслення).

Калі здольнасці вызначаюць агульныя мэты навучання, то крытэрыі літаратурнага развіцця дапамагаюць выявіць яго ўзроўні, рэалізуючы глабальныя асаблівасці здольнасцей у канкрэтных з'явах. Вопыт навучання дапамагае вучням авалодаць некаторымі ўменнямі супастаўляльнага характару: уменне параўноўваць вобразы з вызначэннем індывідуальных асаблівасцей; уменне параўноўваць элементы мастацкіх твораў; уменне карыстацца параўнаннем па падабенстве і па адрозненні; уменне на падабенстве ці на кантрасце будаваць сістэму вобразаў твораў, пейзажныя, партрэтныя, бытавыя апісанні, моўныя характарыстыкі, уменне назіраць развіццё героя як асобы; уменне параўноўваць эпізод твора з яго экранізацыяй або ілюстрацыяй да яго і г. д.

Параўнанне ў навучанні – распаўсюджаны дыдактычны прыём і мысліцельная аперацыя, з яго дапамогай выяўляюць рысы падабенства і адрознення паміж пэўнымі прадметамі і з'явамі, параўнанне займае віднае месца на ўсіх ступенях навучання. У практыцы вучэбнай работы прымяняецца з мэтай агульнага супрацьпастаўлення фактаў і з'яў, супастаўлення па прыкметах, параўнання з'яў у іх развіцці. Параўнанне дае магчымасць настаўніку накіраваць думку вучняў да рэчаў і з'яў, якія недаступныя непасрэднаму ўспрымання.

Ссылаючыся на працы К. Дз. Ушынскага, мы лічым параўнанне адным з асноўных прыёмаў у дыдактыцы, з дапамогай якога высвятляюцца ўсе істотныя прыметы прадмета, што і азначае яго разуменне.

Пры гэтым аказваецца важным не толькі выяўленне падабенства і адрознення з’яў, але і тлумачэнне іх. Апошняя патрабуе вылучаць істотныя прыметы – падставы для параўнання, што аказваецца няпростай справай нават для вучняў старшых класаў. Даволі часта парушаецца адзінства прыметы, па якой праводзіцца параўнанне, з-за чаго яно губляе свой паслядоўны характар, а падчас і сэнс. Асабліва складаным аказваецца параўнанне не па адной, а па некалькіх прыметах. Такому ўменню параўноўваць неабходна вучыць; развіваючы ў школьнікаў здольнасць вылучаць падабенства прадметаў ці з’яў, мы ствараем перадумовы для развіцця іх творчага мыслення.

Дыдакты (Ю. К. Бабанскі, І. Ф. Харламаў, П. І. Підкасісты) вылучаюць розныя ўзроўні валодання параўнаннем: узровень 1 – аднабаковасць і няпоўнае параўнанне, калі ўстанаўліваюцца альбо прыметы падабенства, альбо прыметы адрознення; узровень 2 – рознабаковае, але не поўнае параўнанне, калі называецца толькі частка істотных прымет; узровень 3 – рознабаковае і поўнае параўнанне, калі вылучаюцца ўсе асноўныя прыметы і ўстанаўліваюцца паміж імі адносіны падабенства і адрознення.

Вылучаецца і яшчэ адно патрабаванне: не абмяжоўвацца толькі канстатацыяй параўнання, а імкнуцца растлумачыць адносіны з’яў, якія параўноўваюцца, зрабіць вывад: што нам паказала гэта параўнанне? Чым можна растлумачыць падабенства ці адрозненне?

Мэтай жа навучання вучняў параўнанню з’яўляецца фарміраванне ў іх уласнай патрэбы ў творчым супастаўленні, уласнага стылю разумовай працы. Лічачы параўнальны метад найбольш эфектыўным у даследаванні ўзаемасувязей літаратуры, мы паспрабавалі высветліць механізм авалодання «тэхналогіяй параўнання, навучання мастацтву аналізу». Якая паслядоўнасць у фарміраванні таго ці іншага дзеяння? Гэта праблема прывяла нас да засваення тэорыі паэтапнага фарміравання разумовай дзейнасці. Найбольш поўнай і шматаспектнай у адносінах да разглядаемай намі праблемы з’яўляецца работа Н. Ф. Талызінай «Фарміраванне пазнавальнай дзейнасці вучняў». Аўтар лічыць, што, па-першае, «...параўнанне павінна ажыццяўляцца ў адносінах аднародных прадметаў і з’яў рэчаіснасці...» [6, с. 30]; па-другое, яно павінна праводзіцца па істотных прыметах.

Супастаўленне прадугледжвае ўменне выконваць наступныя дзеянні:

а) вылучаць прыметы аб’ектаў; б) устанаўліваць агульныя і істотныя прыметы; в) вылучаць падставы для параўнання (адна з істотных прымет); г) супастаўляць аб’екты па дадзенай падставе.

Настаўнік, на думку аўтара, павінен сам паказаць працэс распазнавання параўнання, а гэта значыць: правесці практычныя заняткі на першым этапе навучання, далей папрасіць вучняў прывесці доказы правільнасці свайго

адказу; затым прапанаваць ім індывідуюльную працу без апоры, без разважанняў у слых. Навучанне супастаўленню праводзіцца, як правіла, на ўроках па асноўнай праграме (г. зн. на матэрыяле тых твораў, якія ідуць пад рубрыкай «Чытанне і вывучэнне»). Але важна гэтыя веды, уменні і навыкі зрабіць прадуктыўнымі, прымяняць іх у новай сітуацыі на творах, якія не вывучаюцца ў класе (у праграме яны абазначаны наступным чынам: «Для чытання і абмеркавання», «Для самастойнага чытання»). Апошняе ж немажліва без усведамлення, а затым рэалізацыі механізма так званага «пераносу».

Ідэя «пераносу» разглядаецца Я. М. Кабанавай-Мелер [7], якая паказвае «перанос» з пункту гледжання сувязей з’яў. Першаснымі асацыяцыямі называюць сувязі, якія ўстанаўліваюцца паміж прадметамі, з’явамі, іх прыкметамі, а другаснымі асацыяцыямі называе даследчык новыя сувязі паміж паняццямі, уяўленнямі. Аўтар зазначае, што іх навізна заключаецца ў тым, што яны не былі папярэдне ўстаноўлены ў працэсе ўспрымання, як гэта мае месца пры першасных асацыяцыях. Вучоны лічыць, што ў сітуацыі «пераносу» вучні павінны вызначыць, ці можна тут выкарыстоўваць засвоены прыём, далей размова ідзе проста аб рэпрадукцыі. Але калі яны адзначаюць, што проста выкарыстаць знаёмы прыём нельга, яго трэба змяніць, то тут узнікае праблемная сітуацыя. Такое супастаўленне патрабаванняў да прыёмаў новай і навучальнай задачы з’яўляецца асновай пераносу. Важным для нас аказалася сцверджанне вучонага: «Чым шырэй абагульненне, тым шырэй перанос» [7, с. 288], таму што, навучаючы вучняў параўнанню твораў, мы не павінны выключаць з кола вучэбных задач задачу фарміравання ўмення абагульняць, абстрагіравацца і дыферэнцыравацца падыходзіць да любых дэталёвых элементаў.

Літаратура

1. *Выготский Л. С.* Психология искусства. М., 1987.
 2. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. М., 1991.
 3. *Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения: В 2 т. / Под ред. В. В. Давыдова и др. М., 1983. Т. 1.
 4. *Кон И. С.* Психология ранней юности: Кн. для учителя. М., 1989.
 5. *Харламаў І. Ф.* Педагогіка: Падруч. для пед. выш. навуч. устаноў. Мн., 1996.
 6. *Талызина Н. Ф.* Формирование познавательной деятельности учащихся. М., 1983.
- Кабанова-Меллер Е. Н.* Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М., 1968.