

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь  
*Установа адукацыі*  
«Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка»

*І. М. Гоўзіч, А. І. Лугоўскі, С. А. Сычова*

**Методыка выкладання  
беларускай літаратуры**

*Дапаможнік*

*Рэкамендавана*

Мінск 2012

УДК 37.016:821.161.3(075.8)  
ББК 74.268.3(4Бел)я73  
Г576

Друкуецца па рашэнні рэдакцыйна-выдавецкага савета БДПУ

*Рэцэнзенты*

**Гоўзіч, І.М.**

Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей ВНУ / І.М. Гоўзіч, А.І. Лугоўскі, С.А. Сычова. – Мінск : БДПУ, 2012. – с.

**ISBN 978-985-501-503-2**

У дапаможніку разглядаюцца пытанні гісторыі і тэорыі методыкі выкладання беларускай літаратуры, арганізацыі пазакласнай працы па літаратуры ў агульнаадукацыйных установах. Прапануюцца пытанні і заданні для самакантролю.

Адрасавана студэнтам філалагічных факультэтаў ВНУ. Можа быць выкарыстана настаўнікамі-практыкамі.

УДК 37.016:821.161.3(075.8)  
ББК 74.268.3(4Бел)я73

**ISBN 978-985-501-503-2**

© Гоўзіч І.М., 2012  
© БДПУ, 2012

# 1. АГУЛЬНЫЯ ПЫТАННІ МЕТОДЫКІ ВЫКЛАДАННЯ ЛІТАРАТУРЫ

## 1.1. Методыка выкладання літаратуры як навукa

Слова “методыка” паходзіць ад старажытнагрэчаскага “методас”, што азначае “шлях даследавання”, “спосаб пазнання”. Методыка выкладання літаратуры – педагагічная дысцыпліна, якая даследуе працэс навучання літаратуры з мэтай выкарыстання яго заканамернасцей для далейшага павышэння эфектыўнасці адукацыі, выхавання і развіцця школьнікаў.

*Прадметам* методыкі выкладання літаратуры з’яўляецца працэс выхаваўчага навучання школьнікаў літаратуры як вучэбнаму прадмету і даследаванне заканамернасцей гэтага працэсу.

*Задачы* методыкі выкладання літаратуры як навукі:

вызначэнне мэт, задач і зместу навучання літаратуры ў школе;

адкрыццё заканамернасцей засваення літаратуры, якія не зводзяцца да літаратуразнаўчых або педагагічных і псіхалагічных заканамернасцей;

вызначэнне прынцыпаў навучання літаратуры;

пошук найбольш эфектыўных метадаў, прыёмаў і формаў навучання літаратуры;

вывучэнне метадычнай спадчыны;

вывучэнне і навуковае асэнсаванне перадавога вопыту.

*Асноўныя паняцці* методыкі выкладання літаратуры як навукі: мэты і змест літаратурнай адукацыі, заканамернасці спасціжэння літаратуры як мастацтва слова, прынцыпы навучання, метады, прыёмы і формы навучання.

Методыка выкладання літаратуры цесна звязана з літаратуразнаўствам, педагагікай і псіхалогіяй.

Літаратуразнаўства вывучае заканамернасці літаратурнага працэсу, ацэньвае мастацкія творы, вызначае іх эстэтычную вартасць і грамадскую каштоўнасць і такім чынам робіць уплыў на методыку навучання літаратуры.

Педагагіка вывучае заканамернасці вучэбнага працэсу, распрацоўвае агульную тэорыю і агульныя прынцыпы навучання. Не ведаючы асноў дыдактыкі, нельга арганізаваць належным чынам навучанне літаратуры, каб яно вырашала навучальныя, развіццёвыя і выхаваўчыя задачы.

Сувязь методыкі выкладання літаратуры з псіхалогіяй мае два бакі. Першы – псіхалогія навучання, разумовага развіцця вучняў і іх выхавання. Другі – псіхалогія мастацкай творчасці і мастацкага ўспрымання.

Літаратуразнаўства, педагагіка і псіхалогія дапамагаюць знайсці адказ на 3 асноўныя пытанні методыкі: *што вывучаць? як вывучаць? для чаго вывучаць?*

*Што вывучаць*, г. зн. якім павінен быць аптымальны адбор зместу і якая яго структура, якія творы, біяграфічны матэрыял, тэарэтычныя паняцці, крытычныя артыкулы неабходна ўключыць у школьную праграму, каб з найбольшым поспехам ажыццявіць мэты навучання.

*Як вывучаць*, г.зн. якімі спосабамі найбольш эфектыўна ажыццяўляць вучэбную дзейнасць, якімі сродкамі і метадамі дасягаць аптымальных вынікаў у адукацыі, выхаванні і развіцці вучняў.

*Для чаго вучыць*, г. зн. якія мэты неабходна і можна ставіць з улікам узроставых асаблівасцей вучняў і ў адпаведнасці з канкрэтнымі магчымасцямі школьнага курса.

Непарыўную сувязь метадыка выкладання літаратуры мае з эстэтыкай – навукай аб прыгожым, аб ідэйнай сутнасці і формах прыгожага ў мастацкай творчасці. Літаратура як адзін з відаў мастацтва ў эстэтыцы разглядаецца з пункту гледжання яе вобразнага адлюстравання рэчаіснасці праз яе славеснае афармленне.

Цесна звязана вывучэнне літаратуры ў школе з гісторыяй. Зварот да пэўных гістарычных падзей дапамагае вучням ўбачыць у літаратурным творы вынік інтэлектуальнай працы пісьменніка пэўнай эпохі і адначасова з'яву мастацкай творчасці, актуальную для сучаснага чытача. Нельга ўявіць урок літаратуры без гістарычнай даведкі пра час напісання твора, час, адлюстраваны ў творы, і гісторыю яго напісання. Паводле канцэпцыі літаратурнай адукацыі літаратура ў старшых класах вывучаецца на гістарычнай аснове.

Метадыка літаратуры таксама звязана з такімі навуковымі дысцыплінамі, як філасофія, сацыялогія, культуралогія, этнаграфія, этыка, лінгвістыка.

Метадыка, як і кожная іншая навука, мае сваю структуру. Структура метадыкі выкладання літаратуры адлюстроўвае працэс навучання літаратуры ў школе, які складаецца з 4-х асноўных элементаў: мэты навучання – літаратура–настаўнік – вучань. Пытанні, якія разглядае метадыка, непасрэдна звязаны з кожным з названых элементаў.

Агульныя асновы метадыкі, сістэма вывучэння літаратуры на ўроках, арганізацыя факультатывных заняткаў, сістэма пазакласнай працы – галоўныя раздзелы метадыкі выкладання літаратуры.

Метадыка як навука займаецца распрацоўкай праблем, мэт і задач выкладання, зместу і структуры курса літаратуры, метадаў навучання, а таксама падрыхтоўкай праграм, падручнікаў, вучэбных і наглядных дапаможнікаў, тэхнічных сродкаў навучання.

Метадыка літаратуры як навука мае свае метады даследавання. *Прадметам* навуковага даследавання ў метадыцы з'яўляецца навучанне школьнікаў літаратуры як вучэбнаму прадмету.

Адзін з пашыраных метадаў даследавання – *вывучэнне перадавога вопыту* настаўнікаў-практыкаў.

Прыступаючы да працы над абранай праблемай, навуковец-метадыст знаёміцца з адпаведнай навуковай літаратурай, вызначае задачы даследавання, вывучае і абагульняе вопыт настаўнікаў. Метадыка будзецца на падмурку вывучэння вопыту школ, у якім даследчык чэрпае неабходны матэрыял для абагульнення і ў якім атрымлівае праверку вызначанай гіпотэзы.

*Гіпотэза* – абгрунтаванае, але яшчэ не правэранае на практыцы навуковае меркаванне аб пэўных метадычных заканамернасцях і прагназуемых выніках. Гіпотэза павінна быць пацверджана навукова ўстаноўленымі фактамі.

Акрамя вывучэння перадавога вопыту аднаго або некалькіх настаўнікаў, метадыка выкладання літаратуры выкарыстоўвае спецыфічныя метады даследавання.

Шырока выкарыстоўваецца ў педагогічных даследаваннях *адначасовае масавае апытанне* школьнікаў у форме анкет або тэстаў. Такі спосаб у даследчыцкай дзейнасці атрымаў назву *метад зрэзаў*, мэта якога ў выяўленні чытацкіх інтарэсаў вучняў, іх начытанасці, уменняў і навыкаў, ведання тэарэтычных паняццяў, агульнай літаратуразнаўчай падрыхтоўкі.

*Метад мэтанакіраванага назірання* прадугледжвае выяўленне пэўных вынікаў у працэсе выкладання літаратуры ў адпаведнасці з вызначанай праблемай і гіпотэзай. У час назірання даследчык праводзіць лакальныя аднаразовыя зрэзы, вуснае або пісьмовае апытанне, праверку чытацкіх дзённікаў, міні-сачынні, вывучае школьную дакументацыю, пісьмовыя працы вучняў, што дае яму магчымасць атрымаць веды па дасягненні і недахопы ў практыцы выкладання літаратуры.

Асноўным метадам даследавання ў галіне метадыкі з'яўляецца *натуральны эксперымент*, у час якога навуковец-метадыст не толькі сочыць за вучэбным працэсам, як пры назіранні, але і свядома ўносіць у яго карэктывы, мэтанакіравана падключае новыя элементы ў змест, неабходныя сродкі і прыёмы навучання. Пры гэтым ствараюцца эксперыментальныя і кантрольныя класы з мэтай супастаўлення традыцыйных і новых, толькі што атрыманых вынікаў. У навуковым эксперыменце даследуюцца агульныя для многіх настаўнікаў заканамернасці. Вынікі метадычных даследаванняў падлягаюць матэматычнай і статыстычнай апрацоўцы, пацвярджаюцца навукова аформленай дакументацыяй.

У метадыцы выкладання літаратуры сустракаюцца і выключна тэарэтычныя даследаванні, прысвечаныя праблемам тэарэтыка-літаратурнага і гісторыка-літаратурнага характару.

## **1.2. Беларуская літаратура як вучэбны прадмет**

Беларуская літаратура ўведзена ў школьныя вучэбныя планы ў 1923 г. У наш час у агульнаадукацыйных установах вывучаецца як самастойны прадмет ў V–XI класах.

Літаратура належыць да сацыяльна-гуманітарнага цыкла прадметаў, з яе дапамогай рэалізуецца асноўная мэта навучання і выхавання – “фарміраванне гарманічнай асобы, інтэлектуальна развітой, здольнай усведамляць ролю маралі, этыкі ў асабістым і грамадскім жыцці, адчуваць і ацэньваць прыгожае, дасканала валодаць мовай” [1, с. 80].

Літаратура – прадмет надзвычай спецыфічны. З аднаго боку – гэта *навука*: вучні атрымліваюць пэўныя веды па тэорыі літаратуры, вывучаюць

асновы яе гісторыі, аналіз мастацкіх твораў абапіраецца на здабыткі айчыннага літаратуразнаўства. Разам з тым “літаратура ў школе, – адзначаў акадэмік М.А. Лазарук – гэта не асновы навук, як большасць прадметаў, гэта прадмет, дзе галоўнае – само “прыгожае пісьменства”, а не літаратуразнаўства” [2, с. 62]. Гэта азначае, што літаратура ў школе павінна разглядацца найперш як славесны від *мастацтва*. Вывучэнне літаратуры як мастацтва слова прадугледжвае спасціжэнне твора ў адпаведнасці з яго эстэтычнай прыродай, г. зн. з улікам эмацыянальна-вобразнага ўспрыняцця, родавых і жанравых асаблівасцей, аўтарскай пазіцыі і індывідуальнага стылю пісьменніка, адзінства зместу і формы.

Беларуская літаратура ў школе – шматпланавы прадмет і мае складаную будову: яго састаўнымі часткамі з’яўляюцца мастацкія творы, асновы тэорыі і гісторыі літаратуры, навуковыя і крытычныя артыкулы. Значнае месца ў школьным курсе беларускай літаратуры займае сістэма вусных і пісьмовых работ па развіцці маўлення і чытацкай культуры вучняў.

Беларуская літаратура – прадмет шматфункцыянальны. Яе асноўныя функцыі: *пазнавальная, выхаваўчая, камунікатыўная, эстэтычная, развіццёвая, геданічная, культуратворчая*.

Літаратура – крыніца пазнання жыцця, “чалавека ў чалавеку” (В. Бялінскі), духоўнага ўзбагачэння. М. Горькі назваў мастацкую літаратуру чалавеказнаўствам. Такая назва апраўданая, бо галоўным прадметам літаратуры з’яўляецца чалавек ва ўсёй складанасці яго грамадскага і жыцця, нават калі ў творы адсутнічае персанаж, дзейная асоба або лірычны герой. Пісьменнік можа ў сваіх творах паказваць людзей, жывёл, прыроду, рэчы – усё гэта ў канчатковым выніку толькі сродак адлюстравання жыцця людзей, выяўлення чалавечых дум і пачуццяў. Аналізуючы на ўроку, напрыклад, пейзажную лірыку, настаўнік вядзе з вучнямі размову пра асобу аўтара, яго перажыванні і светаўспрыманне. Калі разглядаецца вялікі эпічны твор са шматлікімі героямі, магчымасці пазнацца чалавечых характараў пашыраюцца.

Творы мастацкай літаратуры маюць камунікатыўную прыроду, якая выяўляецца ў дыялогу паміж героямі, аўтарам і чытачом, паміж чытачамі, канкрэтнымі тэкстамі і мноствам кантэкстаў.

Літаратура больш за іншыя прадметы ўплывае на эмацыянальную сферу вучня і таму выконвае важную выхаваўчую функцыю, яна спрыяе фарміраванню асобы школьніка, яго духоўнага свету, светапогляду, светаразумення, становіцца для яго маральным падмуркам на ўсё астатняе жыццё. Маральнае ў мастацкай літаратуры непадзельна звязана з эстэтычным. “У сапраўднага талента два плячы, – гаварыў Л. Талстой, – адно плячо – этыка, другое – эстэтыка” [3, с. 231]. Адсюль вынікае *эстэтычная* функцыя літаратуры, скіраваная на выхаванне ў вучняў дасканалыя эстэтычнага густу.

Мастацкая літаратура здольная аказваць маральна-эстэтычнае ўздзеянне на чытача усімі сваімі кампанентамі. Найважнейшае значэнне ў гэтым плане мае вобраз станоўчага героя. Учынкі герояў, іх думкі пачуцці і дзеянні ў

мастацкім творы маюць не толькі маральную вартасць, але і набываюць эстэтычную афарбоўку. Менавіта станоўчыя героі літаратуры, эмацыянальна ўплываючы на школьнікаў, абуджаюць у іх лепшыя якасці, навучаюць жыццю, выходзяць з іх сапраўдных змагароў за праўду і справядлівасць.

Вялікія магчымасці для маральна-эстэтычнага выхавання вучняў адкрываюцца на ўроку літаратуры пры аналізе адмоўнага героя. Нельга поўнасьцю зразумець прыгожае, не спазнаўшы агіднае. Творы часам “заселеныя” толькі адмоўнымі героямі (раман А. Мрыя “Запіскі Самсона Самасуя”), тым не менш станоўча ўплываюць на фарміраванне маральных якасцей, эстэтычнага густу чытача. Гэта яшчэ тлумачыцца спецыфікай літаратуры, якая не пазбаўлена суб’ектыўных фактараў, г.зн. усё, што адлюстравана ў мастацкім творы, перадаецца праз аўтарскае ўспрыняцце. Сіла і якасць уплыву твора на чытача залежыць у многім ад аўтарскай пазіцыі, яго эстэтычных і маральных ідэалаў. Мастацкая літаратура, як адзін з відаў пазнання рэчаіснасці, заклікана адлюстроўваць вострую барацьбу новага са старым, гуманнага з нечалавечым. Пачуццё нянавісці і агіды ў школьнікаў выклікаюць такія сацыяльна-псіхалагічныя тыпы як Лаўрук (“На каляды к сыну” З. Бядулі), бацька і сын Хамёнкі (“Галя” Я. Брыля). Няма падставы непакоіцца, што іх паводзіны стануць для школьнікаў прыкладам. Яны агідныя як людзі, а як тварэнне аўтара, як мастацкія вобразы, як тыпы – цудоўныя, таму што ў іх дасканалы раскрыты людскія сагані. В. Бялінскі пра гэта пісаў: “Я люблю Карла Мора як чалавека, захапляюся Позай як героем і ненавіджу Гана Ісландца як пачвару, але як стварэнне фантазіі, як прыватныя з’явы агульнага жыцця, яны для мяне ўсё роўна цудоўныя” [4, с. 48].

Мастацкая літаратура – сілаў аб’ектыўнага і суб’ектыўнага. Аб’ектыўнае тут ідзе ад самога жыцця, а суб’ектыўнае – ад аўтара. Вось чаму стрыжнем маральна-эстэтычнай вартасці твора мастацкай літаратуры і адпаведнага ўздзеяння яго на чытача нярэдка з’яўляецца аўтарская пазіцыя. Аўтарская пазіцыя робіць вялікі ўплыў на фарміраванне ў чытача, у першую чаргу ў школьнікаў, ухваленняў аб прыгожым. Калі чытач любіць творы канкрэтнага аўтара, то ён прымае і яго эстэтычныя погляды, яго эстэтычны ідэал.

Чалавек з моманту нараджэння пастаянна звязаны з прыродай. Задача школы – навучыць дзяцей бачыць, адчуваць і разумець яе прыгажосць. Далучэнне да роднай прыроды спрыяе выхаванню патрыятызму – адной з маральных якасцей асобы з эстэтычнай афарбоўкай. Важная роля ў вырашэнні гэтай задачы належыць творам мастацкай літаратуры, паколькі прырода – гэта самастойны, хоць і не ізаляваны персанаж літаратурнага твора.

Своеасабліваю магчымасць маральна-эстэтычнага ўздзеяння на чытача ўтрымлівае ў сабе мова твора мастацкай літаратуры. Мова мастацкай літаратуры як узор прыгожай мовы робіць уплыў на агульнае развіццё чытача, а таксама спрыяе фарміраванню камунікатыўных якасцей, умення гаварыць правільна і прыгожа.

Літаратура развівае асобу, ўзбагачае яго інтэлектуальны і эмацыянальны свет.

Школьны курс літаратуры закліканы далучаць вучняў да мастацтва слова праз розныя формы творчасці і тым самым фарміраваць у іх культуратворчыя ўменні і навыкі.

Сіла эстэтычнага ўражання, якое атрымлівае чалавек ад літаратуры, не зважаючы на сваю апасродкаваную форму, можа быць нашмат большаю за кошт таго, што словеснае мастацтва выконвае геданічную функцыю, г.зн. прыносіць чалавеку інтэлектуальна-эмацыянальную асалоду, звязаную са сфераю пачуццяў, з усім тым, што мы адносім да сферы розуму, інтэлектуальна-пазнавальнага ці этычнага свету чалавека.

З’яўляючыся самастойным і вельмі спецыфічным прадметам ў школе, беларуская літаратура не ізалявана ад іншых дысцыплін, а цесна звязана з імі, асабліва з рускай літаратурай, з дысцыплінамі эстэтычнага (музыка, выяўленчае мастацтва) і грамадазнаўчага (беларуская мова, гісторыя) цыклаў.

### Літаратура

1. Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” // Роднае слова. – 2009. – № 8. – С. 80 – 89.
2. Лазарук, М.А. Навучанне і выхаванне творчасцю : педагогічныя роздумы і пошукі / М.А. Лазарук. – Мінск : Нар. асвета, 1994.
3. Белинский, В.Г. Полн. собр. соч.: в 13 т. / В.Г. Белинский. – Москва : Изд-во АН СССР, 1953 – 1956. – Т. 1.
4. Толстой, Л.Н. Литература, искусство : сб. ст. / Л.Н. Толстой. – Москва : Современник, 1978.

## 2. АСНОЎНЫЯ ЭТАПЫ СТАНАЎЛЕННЯ І РАЗВІЦЦА БЕЛАРУСКАЙ МЕТАДЫЧНАЙ ДУМКІ

Станаўленне metodyкі выкладання беларускай літаратуры адбывалася пад ўплывам дасягненняў расійскіх метадыстаў XIX ст. (Ф.І. Буслаеў, В.І. Вадавозаў, У. Я. Стаюнін, В. П. Астрагорскі, Ц.П. Балталон).

У падмурак metodyкі выкладання беларускай літаратуры як навукі былі закладзены таксама багатыя традыцыі народнай педагогікі беларусаў і перадавыя асветніцкія ідэі Ф. Скарыны, В. Цяпінскага, С. Полацкага, В. Дуніна-Марцінкевіча, Ф. Багушэвіча. Пад час станаўлення metodyкі актыўна выкарыстоўваўся навукова-метадычны вопыт Цёткі, Я. Коласа, Я. Лёсіка, якія ў самым пачатку XX ст. падрыхтавалі і выдалі для пачатковай школы першыя падручнікі на беларускай мове.

“Першае чытанне для дзетак беларусаў” – менавіта так называецца выдадзеная ў 1906 г. хрэстаматыя для дзяцей першага года навучання **Цёткі (1876 – 1916)**. У яе ўвайшлі невялікія апавяданні пра сялянскі побыт, вершы аб прыродзе, апрацаваныя народныя казкі, байкі, прыпеўкі, прыказкі, загадкі. У гэтым жа годзе выйшаў з друку падрыхтаваны Цёткай “Беларускі лемантар”



(буквар), а таксама перакладзеная з украінскай мовы кніга “Гасцінец для малых дзяцей”.

Пачатую Цёткай справу прадоўжыў **Якуб Колас (1882 – 1956)**, які ў 1909 г. выдаў “Другое чытанне для дзяцей беларусаў”. Дыдактычная задача большасці твораў, напісаных спецыяльна для чытанкі, – пашыраць асвету сярод сялянскіх дзяцей, фарміраваць у іх эстэтычнае пачуццё і уплываць на маральны воблік маленькіх навучэнцаў.

**Язэп Лёсік (1884 – 1940)** – аўтар некалькіх дапаможнікаў па беларускай граматыцы і больш за 30 артыкулаў па беларускай мове, гісторыі, культуры, ім падрыхтавана і выдадзена чытанка “Наша крыніца”. Гаворачы пра літаратурную і педагагічную спадчыну Язэпа Лёсіка, неабходна адзначыць, што яна была накіравана на нацыянальнае адраджэнне (“Апавяданне без назвы”, “Не ўсе ж разам ягамосці” і інш.).

Згодна з пастановай СНК БССР з 1924/1925 навучальнага года ў вучэбныя планы ўсіх тыпаў школ Беларусі былі ўведзены для абавязковага вывучэння такія дысцыпліны, як гісторыя, беларуская мова і беларуская літаратура. Для якаснага выкладання новых прадметаў патрэбна было навукова абгрунтаванае метадычнае забеспячэнне. Праца па стварэнні падручнікаў і вучэбных дапаможнікаў па беларускай літаратуры ў 20-я гг. XX ст. вялася дынамічна і плённа. Ужо ў 1925 г. была выдадзена чытанка для V–VI класаў І. Самковіча і І. Пратасевіча “Родныя шляхі”, у 1926 г. выйшаў з друку сістэматычны падручнік для VII класа У. Дзяржынскага “Выпісы з беларускае літаратуры XIX і XX ст.”. Разам з тым на самым пачатку і на працягу амаль дзесяцігоддзя функцыю падручніка па беларускай літаратуры ў школе і ВНУ выконвала “Гісторыя беларускае літаратуры” **Максіма Гарэцкага (1893 – 1939)**, першае выданне якой пабачыла свет яшчэ ў 1920 г.

“Гісторыю беларускае літаратуры” М. Гарэцкага, безумоўна, неабходна разглядаць найперш як грунтоўнае даследаванне па літаратуразнаўстве. У сваёй кнізе М. Гарэцкі ўпершыню абагульніў і сістэматызаваў накоплены стагоддзямі літаратурны вопыт беларусаў, распрацаваў навукова абгрунтаваную перыядызацыю літаратурнага працэсу на Беларусі і такім чынам акрэсліў асноўныя этапы станаўлення і развіцця роднай літаратуры. Гэта дало падставу літаратуразнаўцу В.П. Рагойшу назваць працу М. Гарэцкага “для свайго часу своеасаблівай энцыклапедыяй беларускай літаратуры” [1, с. 157]. Менавіта энцыклапедызм надаваў “Гісторыі...” ў 20-я гады мінулага стагоддзя ўніверсальны характар: яна выконвала функцыю падручніка па беларускай літаратуры як для школы, так і для ВНУ.

Важнай вяхой у развіцці метадычнай думкі на Беларусі стала праца **Якуба Коласа** “Методыка роднае мовы” (1926). Калі яго “Другое чытанне для дзяцей беларусаў” змяшчала багаты пазнавальна-дыдактычны матэрыял, то новая праца пісьменніка-педагога прапаноўвала навукова абгрунтаваныя палажэнні, звязаныя з метадыкай навучання чытанню і вывучэннем роднай мовы.

У “Методыцы роднае мовы” вядзецца палеміка з прыхільнікамі так

званага “выхаваўчага чытання”, якія адмаўлялі вывучэнне твораў класічнай літаратуры ў школе. Беларускі метадыст сцвярджаў, што класічную літаратуру здольны зразумець кожны чалавек, незалежна ад яго ўзросту, хаця глыбіня ўспрыняцця і разумення твора ў кожнага свая. Задача настаўніка – зацікавіць вучняў гэтым творам, што дасягаецца праз яго чытанне.

Вялікі ўклад у станаўленне метадыкі выкладання літаратуры ў Беларусі зрабіў прафесар **І.І. Замоцін (1873 – 1942)**.

У 1921 г. быў адкрыты Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт. Педагагічных кадраў у рэспубліцы не хапала, таму па просьбе рэктара БДУ У.І. Пічэты Замоцін у 1922 г. у ліку іншых расійскіх вучоных пераехаў у Мінск, дзе быў абраны прафесарам кафедры гісторыі рускай літаратуры ўніверсітэта, а з 1931 г. – Мінскага педагагічнага інстытута.

Працуючы выкладчыкам ВНУ, І.І. Замоцін не толькі прапагандаваў ідэі перадавых рускіх метадыстаў у Беларусі, але і сам распрацоўваў пытанні метадыкі выкладання літаратуры ў новай школе. Сярод настаўнікаў-філолагаў асабліва папулярнымі былі два выпускі яго метадычных нарысаў “Мастацкая літаратура ў школьным выкладанні” (1927 – 1928). Гэта была першая навуковая праца па метадыцы выкладання беларускай літаратуры.

Метадычныя погляды І. І. Замоціна ў многім адпавядаюць патрабаванням сучаснай школы. Ён вылучаў два найважнейшыя прынцыпы ў метадыцы выкладання літаратуры – прынцып “навуказгоднасці” (навуковасці) і “педагагічнасці” (выхаваўчага навування).

І. І. Замоцін крытычна ставіўся да тэматычнага вывучэння, хібы якога бачыў у тым, што ў школу траплялі далёка не лепшыя ў мастацкіх адносінах творы, якія штучна “прывязваліся” да грамадска-палітычнай тэмы.

Вучоны важнае значэнне надаваў літаратурнаму аналізу, выпрацоўцы ў школьнікаў навыкаў крытычнай ацэнкі прачытанага. Не лічачы патрэбным выкладаць у школе гісторыю эстэтычных тэорый, ён раіў пры вывучэнні літаратуры супастаўляць творы, якія адрозніваюцца сваім стылем. Пры аналізе асаблівасцей мовы мастацкай літаратуры І. І. Замоцін прапаноўваў знаёміць вучняў з паэтычнай стылістыкай беларускіх пісьменнікаў, вучыць іх арыентавацца ў жанрах і кампазіцыі твораў.

І. І. Замоцін бачыў патрэбу ў сістэматычным выкладанні літаратуры. У старшых класах, пачынаючы з сёмага, ён вылучаў чатыры раздзелы: вусная народная творчасць, старажытная, новая і навейшая літаратура.

І. І. Замоцін распрацоўваў і пытанне пазакласнага чытання, якое, па яго меркаванні, павінна быць цесна звязана з сістэмай класнага выкладання літаратуры і дапаўняць яго.

Настойліва прапагандауючы зўрыстычную гутарку і дыспут як аптымальныя метады аналізу твора, вучоны даволі рэзка крытыкаваў папулярныя ў той час суды над галоўным героем, у працэсе якіх абмеркаванне ператваралася ў маралізатарства, а “падсудны” ўспрымаўся як рэальны чалавек,

як сучаснік, без уліку светапогляду аўтара, канкрэтных гістарычных умоў і мастацкага вымыслу.

Важную функцыю ў адукацыйна-выхаваўчым працэсе, на думку І. І. Замоціна, павінны выконваць літаратурныя гутаркі, экскурсіі, вечарыны, на якіх вучні не толькі папаўняюць свае веды па праграме, але і знаёмяцца з лепшымі ўзорамі замежнай і навінкамі роднай літаратуры.

Каштоўнай з’яўляецца распрацаваная І. І. Замоціным методыка навучання пісьмовым працам. Ён цесна звязваў іх з развіццём мовы, з начытанасцю вучняў, з вывучэннем тэорыі і гісторыі літаратуры. Галоўнае патрабаванне, якое прад’яўлялася да вучнёўскіх пісьмовых практыкаванняў, – гэта свядомае, а не механічнае іх выкананне<sup>1</sup>.

Метадысты і настаўнікі ў 20-я гг. мінулага ст. настойліва шукалі эфектыўныя метады навучання. Па словах В.Я. Ляшук, “перавага аддавалася такім метадам, у якіх дзеці – не аб’ект дзейнасці настаўніка, а суб’ект навучальнага працэсу” [2, 15].

У школах Беларусі, як і ва ўсёй краіне, шырока выкарыстоўваўся ў той час *лабараторны метады*, або *Дальтон-план*, у аснову якога быў пакладзены прынцып індывідуалізаванага навучання. Гэта сістэма навучання ў пачатку стагоддзя ўзнікла ў ЗША, яе аўтар Хелен Паркхерст. Прыхільнікам і актыўным прапагандыстам лабараторнага метаду навучання беларускай літаратуры быў І.К. Самковіч, які апублікаваў па гэтай праблеме шэраг артыкулаў ў часопісе “Асвета”, а таксама выдаў кнігу “Задачы па беларускай літаратуры для 5, 6, 7 класу: з практыкі Мінскай цэнтральнай даследчай школы” (1928).

Пры арганізацыі работы па Дальтон-плану вучні былі вольнымі ў выбары заняткаў, чарговым вывучэннем розных вучэбных прадметаў і ў выкарыстанні свайго працоўнага часу. Вучэбны матэрыял, разлічаны на вывучэнне на працягу года, разбіваўся на памесечныя раздзелы, якія ў сваю чаргу падзяляліся на штодзённыя заданні. У пачатку навучальнага года кожны вучань атрымліваў заданне для самастойнай прапрацоўкі за вызначаны час. У змест вучэбных праграм па прадметах уваходзілі метадычныя ўказанні, якія дапамагалі вучням самастойна працаваць з рознымі крыніцамі і дапаможнікамі. Вучні працавалі ў асобных прадметных кабінетах (лабараторыях), дзе маглі атрымаць кансультацыю настаўніка. Асабліва ўвага надавалася ўліку работы школьнікаў, які ажыццяўляўся з дапамогаю заліковых картак, дзе адзначаўся ход выканання месячных заданняў як кожным вучнем, так і ўсім класам. Падзел вучняў па класах фармальна захоўваўся, але выкарыстоўваўся для вырашэння адасобленых ад асноўнага вучэбнага працэсу арганізацыйных і вучэбна-выхаваўчых задач (сумесныя сходы, заняткі гімнастыкай, музыкай і інш.). Лабараторны метады дазваляў прыстасаваць тэмп навучання да магчымасцей

<sup>1</sup> Больш падрабязна гл.: Лугоўскі, А.І. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / А.І. Лугоўскі. 3-е выд. перапрац. – Мінск: БДПУ, 2007. – с. 11–16; Лугоўскі, А.І. Иван Замоцін: Ля вытокаў беларускага літаратуразнаўства і метадзі / А.І. Лугоўскі // Роднае слова. – 2008. – № – 12. – С. 89 – 92.

вучняў, прывучаў іх да самастойнасці, развіваў ініцыятыву, выпрацоўваў пачуццё адказнасці за выкананне заданняў.

На жаль, Дальтон-план быў ператвораны ў нібыта ўніверсальны метада вучэбнай работы, што непазбежна прывяло да пэўных выдаткаў у вучэбным працэсе, галоўным з якіх была недаацэнка жывога слова вучня.

У 20-я гады ў савецкай школе рабіліся спробы мадыфікаваць Дальтон-план і пераадолець яго празмерную індывідуалізацыю. Гэтыя памкненні знайшлі выражэнне ў форме т. зв. брыгадна-лабараторнага метаду, які ў сваю чаргу прывёў да другой крайнасці – адсутнасці ўліку працы асобнага вучня, спараджэння безаблічнасці і безадказнасці многіх школьнікаў у дачыненні вучобы. Брыгадна-лабараторны метада прадугледжваў як асноўнае агульную дзейнасць класа (брыгады). У агульную работу класа ўваходзілі планаванне работы, абмеркаванне заданняў, падрыхтоўка да агульных экскурсій, тлумачэнне новага, цяжкага для самастойных вучнёўскіх пошукаў матэрыялу. Пасля выканання ўсіх заданняў праводзіліся заключныя заняткі, на якіх брыгады рабілі справаздачу; ацэньвалася іх работа ў цэлым. Працавалі галоўным чынам найбольш актыўныя, моцныя вучні пры пасіўнасці астатніх. 25 жніўня 1932 года была прынята пастанова ЦК ВКП (б), якая асудзіла практыку пераўтварэння брыгадна-лабараторнага метаду ў адзіна правільны метада вучэбнай работы.

Адметнасцю савецкай школы 20-х гг. з'яўляецца тое, што, пачынаючы з 1924 г. і да канца дзесяцігоддзя, яна працавала па так званых комплексных праграмах, калі ўвесь вучэбны матэрыял аб'ядноўваўся ў тэмы, ці комплексы. Беларуская літаратура ўваходзіла ў комплекс "грамадства", а творы, уключаныя ў вучэбную праграму, аб'ядноўваліся ў грамадска-палітычныя тэмы: "Новая вёска ў літаратурна-мастацкіх творах", "Часы мінуўшчыны...", "Жыццё і змаганне пралетарыяту...", "Рэвалюцыйны рух 1905 году на Беларусі..." і г.д. У сістэме школьнай літаратурнай адукацыі гэтага часу вылучаўся VII клас, у якім беларуская літаратура не ўваходзіла ў комплекс, а заставалася не залежным ад грамадазнаўства прадметам і вывучалася як самастойны курс. Праграма VII класа прадугледжвала вывучэнне літаратуры ў храналагічнай паслядоўнасці, вучні павінны былі пазнаёміцца з паэмамі "Энеіда навыварат", "Тарас на Парнасе", з творамі Я. Баршчэўскага, Я. Чачота, В. Дуніна-Марцінкевіча, Ф. Багушэвіча, Ядвігіна Ш., Я. Купалы, Я. Коласа, М. Багдановіча.

У 20-я гг. асаблівых поспехаў дасягнула школьнае крязнаўства. Працэс яго развіцця працякаў у цеснай сувязі з грамадскім крязнаўствам. Настаўнікі ў сваёй большасці становіліся энтузіястамі і прапагандыстамі крязнаўчай працы на вёсцы.

Першым тэарэтыкам школьнага крязнаўства у Беларусі стаў **М.І. Каспяровіч (1900 – 1945)**. Яго пярэ належаць манаграфія "Крязнаўства" (1929) і шэраг артыкулаў, прысвечаных пытанням практычнай арганізацыі крязнаўчай працы ў школе. У крязнаўчай працы вучоны бачыў найважнейшы сродак патрыятычнага выхавання школьнікаў, падтрымліваў тых педагогаў,

якія арганізоўвалі ў навучальных установах краязнаўчыя гурткі, праз перыядычны друк (часопіс “Наш край”) даваў метадычныя рэкамендацыі па вывучэнні вуснай народнай творчасці, арганізацыі школьных краязнаўчых музеяў, прапаноўваў распрацаваную ім методыку правядзення вандровак, экскурсій, паходаў і экспедыцый па родным краі. Асабіста сам М.І. Каспяровіч падрыхтаваў мноства маршрутаў падарожжаў змешанага тыпу па Беларусі, а таксама распрацаваў літаратурную экскурсію, прысвечаную Карусю Каганцу.

Краязнаўства стала галоўным відам пазакласнай працы ў школах Беларусі 20-х гг. З увядзеннем у 1925/1926 навучальным годзе абавязковага клубнага дня пачалі развівацца іншыя напрамкі пазакласнай дзейнасці вучняў: удзел у літаратурных, танцавальных і харавых гуртках, падрыхтоўка і правядзенне ранішнікаў і вечарын, спаборніцтваў і конкурсаў, выпуск насценных газет і інш. Многія з гэтых формаў пазакласнай працы школьнікаў застаюцца актуальнымі і ў наш час.

У першае дзесяцігоддзе існавання новай школы важнае значэнне надавалася таксама арганізацыі пазакласнага чытання, якое было сувязным звяном паміж вывучэннем праграмных твораў і самастойнай пазавучэбнай працай школьнікаў, спрыяла развіццю іх чытацкай культуры і пазнавальнай актыўнасці.

Істотнай з’явай 20-х гг. стала развіццё педагагічнага друку ў Беларусі. У чэрвені 1924 г. выйшаў у свет першы нумар часопіса “Асвета”. Пастаяннымі аўтарамі часопіса былі вядомыя ў той час метадысты І.І. Замоцін, І.К. Самковіч, І.І. Пратасевіч, а таксама краязнаўца М.І. Каспяровіч.

У 1930-я гг. методыка выкладання беларускай літаратуры працягвае фарміравацца пад уплывам расійскіх вучоных. Найбольшых поспехаў у галіне методыкі ў Расіі ў гэты час дасягнула вядомы педагог **М.А. Рыбнікава (1885–1942)**. Яе тэарэтычныя напрацоўкі і педагагічны вопыт сталі вынікам капітальнай працы “Очерки по методике литературного чтения” (1941).

Педагагічныя ідэі М.А. Рыбнікавай, безумоўна, знайшлі сваё адлюстраванне ў вучэбных праграмах і падручніках па беларускай літаратуры. З 1932/33 навучальнага года, калі згодна пастановы СНК і ЦК У КП(б) “Аб пачатковай і сярэдняй адукацыі” (1931) было ўведзена абавязковае сямігадовае навучанне і пачалі адкрывацца сярэднія дзесяцігадовыя школы, беларуская літаратура ў школах стала вывучацца ў два этапы. На першым этапе (5–7 класы), названым М.А. Рыбнікавай “Літаратурнае чытанне”, вучні знаёміліся з біяграфічнымі звесткамі пра пісьменніка і вывучалі асобныя яго творы. На другім этапе (8–10 класы) праграмы прадугледжвалі вывучэнне гісторыі беларускай літаратуры.

Разам з тым 1930-я гг. не сталі спрыяльнымі для развіцця метадычнай думкі ў Беларусі, што было абумоўлена негатыўнай палітычнай сітуацыяй ў рэспубліцы. Ужо ў 1929–1930 гг. прайшла першая хваля рэпрэсій, накіраваная супраць кіраўнікоў асветы, радавых настаўнікаў і ўвогуле супраць усёй нацыянальнай інтэлігенцыі. У ссылку былі вывезены аўтары першых

падручнікаў і метадычных дапаможнікаў па беларускай літаратуры У. Дзяржынскі, І.І. Замоцін, М.І. Каспяровіч, І.К. Самковіч, а падрыхтаваная імі вучэбна-метадычная літаратура была забаронена для выкарыстання ў вучэбным працэсе.

Прынятай ў 1933 г. пастанова ЦК КПБ(б) “Аб фактах прасочвання класава-варожых, нацыянал-дэмакратычных уплываў у мастацкай літаратуры” савецкая ўлада фактычна аб’явіла вайну супраць беларускіх пісьменнікаў як ворагаў народа. Многія пісьменнікі былі рэпрэсіраваны, і як вынік іх творы былі выключаны са школьнай праграмы.

У сістэме адукацыі настойліва праводзілася палітыка русіфікацыі і ідэалагізацыі. Галоўны навукова-метадычны часопіс “Асвета” з 1930 г. пачаў выдавацца пад назваю “Камуністычнае выхаванне”, а краянаўчы часопіс “Наш край” атрымаў назву “Савецкая краіна”, што адразу негатыўна паўплывала на характар зместу змешчанага ў іх матэрыялу. З 1940 г. у Беларусі пачаў выдавацца часопіс “Савецкая школа”, у якім праблемы выкладання беларускай мовы і літаратуры разглядаліся вельмі рэдка.

Непасрэднае дачыненне да стварэння мадэлі сярэдняй школы ў святле сталінскай ідэалогіі меў Л. Бэндэ, літаратурны крытык, прыхільнік вульгарнага сацыялагізму ў літаратуразнаўстве, галоўны рэдактар часопіса “Камуністычнае выхаванне”, член Навукова-метадалагічнай камісіі пры Наркамаце асветы БССР. Як крытык Л. Бэндэ імкнуўся палітычна дыскрэдытаваць Я. Купалу, Я. Коласа, З. Бядулю і іншых пісьменнікаў, абвінавачваў іх у буржуазным нацыяналізме, варожасці да савецкай улады і буржуазным эстэцтве, трактаваў літаратурны вобраз як ілюстрацыю класовай ідэалогіі і палітычнага светапогляду. З’яўляючыся складальнікам вучэбных праграм і падручнікаў па беларускай літаратуры, Л. Бэндэ будаваў змест літаратурнай адукацыі ў школе ў адпаведнасці з патрабаваннямі палітычнага рэжыму ў краіне.

Развіццё метадыкі выкладання літаратуры, як і ўвогуле педагагічнай навукі ў Беларусі, было перапынена вайной.

У пасляваенны перыяд і да канца 1980-х гг. у СССР існавала ўніфікаваная сярэдняя агульнаадукацыйная працоўная політэхнічная школа. У саюзных рэспубліках нацыянальная літаратура вывучалася ў асноўным па методыцы, распрацаванай маскоўскімі і ленінградскімі навукоўцамі, без ўліку асаблівасцей нацыянальнага славеснага мастацтва.

Была вызначана і ўзаконена адзіная для ўсёй шматнацыянальнай краіны структура школьнага курса літаратуры, які складаўся з двух этапаў. У канцы 1980-х гг. яна выглядала так: сярэднія (5–8) класы, старшыя (9–11) класы. У вучэбных планах пачатковай школы значылася дысцыпліна чытанне. Сістэматычнае вывучэнне беларускай літаратуры пачыналася з 5 класа. Асноўнымі прынцыпамі размеркавання матэрыялу ў праграмах для 5–6 класаў з’яўляўся жанрава-тэматычны, для 7–8 – тэматычна-храналагічны, для 9–11 – гісторыка-літаратурны. На першым этапе вывучаліся асобныя творы пісьменнікаў і звязаныя з імі тэарэтычныя паняцці. На другім этапе курс

літаратуры ўключаў у сябе аглядавыя і манаграфічныя тэмы, што давала магчымасць вывучаць асновы гісторыі літаратуры з элементамі тэорыі.

У 1948 г. выйшаў з друку падручнік хрэстаматыйнага тыпу “Родная літаратура” для 5 класа. Следам за ім школы атрымалі падручнікі па беларускай літаратуры для 6 класа Н. Вайтковіч і для 7-га – А. Александровіч. Не засталіся без падручнікаў-хрэстаматыі і вучні 8–10 класаў, аўтарамі якіх у розныя гады пасляваеннага часу сталі М. Ларчанка, С. Васілёк, Л. Баўдзей, А. Кучар, Л. Гарачун, В. Барысенка.

Першы падручнік гісторыка-літаратурнага тыпу “Беларуская літаратура” для 8 класа, падрыхтаваны групай аўтараў пад рэдакцыяй В. Барысенкі і М. Лынькова, выйшаў з друку ў 1949 г. і вытрымаў 9 выданняў. З 1949 па 1956 г. вучні 9–11 класаў займаліся па падручніку “Беларуская савецкая літаратура”, у напісанні якога прымалі ўдзел В. Барысенка, М. Лынькоў, У. Агіевіч, У. Карпаў і інш.

Пэўную метадычную дапамогу па пытаннях выкладання беларускай літаратуры ў пасляваенны перыяд настаўнікі маглі атрымаць на старонках часопісаў “Савецкая школа” і “У дапамогу настаўніку”, а таксама “Настаўніцкай газеты” (выдаецца з 1948 г. па сённяшні дзень).

У перыяд так званай “хрушчоўскай адлігі”, нягледзячы на новы прыліў непрыняцця беларускай мовы і нацыянальнай культуры з боку ўлады, ў рэспубліцы намецілася актывізацыя конструктыўнай метадычнай думкі, у тым ліку і ў галіне метадыкі выкладання беларускай літаратуры.

У школьныя праграмы ўпершыню былі ўключаны манаграфічныя тэмы, прысвечаныя творчасці П. Панчанкі, І. Шамякіна, Я. Брыля, І. Мележа.

Яксна новымі, пазбаўленымі вульгарна-сацыялагітарскага падыходу да ацэнкі твораў мастацкай літаратуры, настаўніцтва ўбачыла падручнікі хрэстаматыйнага тыпу для 4–8 класаў. З 1966 г. школы пачалі працаваць па новых падручніках хрэстаматыяў для 9–10 класаў (складальнікі С. Александровіч, А. Наршкі, У. Каваленка, У. Боган, У. Ляпёшкін).

Над стварэннем новага пакалення падручнікаў гісторыка-літаратурнага тыпу, якія потым выкарыстоўваліся ў школе каля 20 гадоў, працавалі такія вядомыя навукоўцы, як В. Барысенка, В. Івашын, Н. Перкін, Ю. Пшыркоў.

Першай спробай стварыць падручнік па метадыцы выкладання беларускай літаратуры для студэнтаў стала выданне І. Счаснага “Метадыка літаратурнага чытання” (1956), якое ўяўляла сабою кампіляцыю падручніка, створанага В. Галубковым і таму выклікала негатыўную рэакцыю з боку педагагічнай грамадскасці.

У 1960–1970-х гг. бібліятэка настаўніка-філолага была папоўнена дапаможнікамі, прысвечанымі асобным метадычным пытанням: вывучэнне твораў з улікам іх родавай спецыфікі, выразнае чытанне, выкарыстанне твораў выяўленчага мастацтва на ўроках літаратуры, пазакласная праца, літаратурнае краязнаўства і інш. Міністэрства асветы БССР сумесна з выдавецтвам “Народная асвета” актыўна працуе над забеспячэннем настаўнікаў серыямі кніг

“Бібліятэка настаўніка беларускай мовы і літаратуры”, “Пісьменнік у школе”, “Вывучэнне мастацкага твора ў школе”, “Вывучэнне літаратуры ў пэўным класе”.

Сярод метадычных прац гэтага перыяду асаблівай ўвагі заслугоўваюць адрасаваныя настаўнікам дапаможнікі Л. Тамашовай “Вывучэнне трылогіі Якуба Коласа “На ростанях” у школе” (1957, 1969, 1976) і “Вывучэнне паэмы Якуба Коласа “Новая зямля” ў школе” (1959, 1974). Л. Тамашова папулярызавала распрацаваны рускімі метадыстамі шлях аналізу пад назваю “следам за аўтарам” і на беларускім матэрыяле паказала яго эфектыўнасць.

У 1960–70-я гг. актывізаваўся ўдзел настаўнікаў-практыкаў у распрацоўцы метадычных пытанняў, што знайшло адлюстраванне ў асобных выданнях пад рубрыкай “З вопыту настаўніка”. Настаўнікі знаёмілі сваіх калег з метадыкай арганізацыі літаратурнага краязнаўства ў школе, іншых відаў пазакласнай і пазашкольнай працы па беларускай літаратуры.

У 1967 г., настаўнікі і вучні атрымалі выданне *М. Лазарука* “Тэорыя літаратуры ў школе”, што стала сведчаннем павышэння цікавасці да школьнага вывучэння тэорыі літаратуры. Менавіта гэта праца стала першай у багатай навукова-метадычнай спадчыне вучонага.

Створаны ў 70-я гг. М. А. Лазарукам і В.У. Івашыным падручнік “Беларуская літаратура” для 8 (9) класа стаў лепшым падручнікам гістарыка-літаратурнага тыпу за ўвесь папярэдні перыяд. Вучні 9–10 (10–11) класаў у гэты час вывучалі родную літаратуру па падручніках “Беларуская савецкая літаратура”, напісаных Р.В. Шкрабам.

Значны ўклад у развіццё метадыкі выкладання беларускай літаратуры ўнёс *В.У. Івашын*. Пад яго навуковым кіраўніцтвам і яго рэдакцыяй аўтарскі калектыў з ліку супрацоўнікаў Інстытута педагогікі Міністэрства асветы БССР падрыхтаваў і ў 1980 г. выдаў дапаможнік для студэнтаў ВНУ “Вывучэнне літаратуры: пытанні метадыкі”. У кнігу ўвайшлі артыкулы, у якіх асвятляліся многія важныя тэарэтычныя пытанні па метадыцы выкладання літаратуры ў школе, што стала падмуркам для стварэння падручніка для ВНУ.

У 70-80 гг. ХХ ст. працягваецца праца навукоўцаў па стварэнні серый метадычных дапаможнікаў для настаўнікаў па арганізацыі вывучэння жыцця і творчасці асобных пісьменнікаў або ўсяго курса літаратуры ў канкрэтным класе. Пытанню тэорыі выразнага чытання прысвечаны шэраг прац А.А. Каляды. Метадыстаў хвалююць праблемы развіцця вуснай і пісьмовай мовы на ўроках літаратуры (В.І. Смыкоўская), выхавання вучняў сродкамі мастацкай літаратуры (А.І. Лугоўскі, І.М. Слесарава), выкарыстання твораў выяўленчага мастацтва на ўроках літаратуры (М.Н. Шчыракоў). Педагагічны вопыт лепшых настаўнікаў-філолагаў Беларусі быў абагульнены ў кнізе М. І. Мішчанчука “Настаўніку – пра настаўнікаў” (1989).

Асаблівых поспехаў ў галіне метадыкі ў гэты час дасягнула *В.Я. Ляшук*, якая стала ініцыятарам і кіраўніком (разам з А.У. Рагулем) напісання першага грунтоўнага падручніка для студэнтаў “Метадыка выкладання беларускай



літаратуры” (1986), які, праўда, Міністэрствам асветы БССР быў зацверджаны як вучэбны дапаможнік.

Значнай падзеяй для настаўнікаў-філолагаў стала штотомесячнае выданне з 1988 г. навукова-метадычнага часопіса “Беларуская мова і літаратура ў школе”, які з 1992 г. выходзіць пад назваю “Роднае слова”.

У 1990 г. Беларусь атрымала суверэнітэт, што адкрывала перспектывы для стварэння сваёй нацыянальнай школы. З гэтай нагоды адразу ж пачалася актыўная распрацоўка новай Канцэпцыі літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь.

### Літаратура

1. Рагойша, В.П. “Назваслоўе” Максіма Гарэцкага / В.П. Рагойша // Гарэцкія чытанні : Матэр. дакл. і паведамл. першых міжнар. чытанняў. Мінск, 23 – 24 красавіка 1996. Мінск, 1997. – С. 156 – 164.

2. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка [і інш.]; пад рэд. В.Я. Ляшук). – Мінск: ТAA “Асар”, 2002.

## 3. ЛІТАРАТУРНАЯ АДУКАЦЫЯ Ў РЭСПУБЛІЦЫ БЕЛАРУСЬ

### 3.1. Асноўныя палажэнні Канцэпцыі літаратурнай адукацыі

Канцэпцыя літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь, дакладней канцэпцыя яе рэфармавання, распрацаваная супрацоўнікамі Нацыянальнага інстытута адукацыі сумесна з навукоўцамі інстытута літаратуры НАН Беларусі і выкладчыкамі ВНУ, была прынята ў 1996 г. [2]. Асноўныя палажэнні канцэпцыі застаюцца актуальнымі і метадалагічна абгрунтаванымі для сучасных агульнаадукацыйных і вышэйшых навучальных устаноў.

Мастацкая літаратура ў сучаснай школе разглядаецца як форма грамадскай свядомасці і як від мастацтва, а таксама як навуковая дысцыпліна. З гэтай прычыны, паводле канцэпцыі, вызначаюцца спецыфічныя *мэты і задачы* літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь. Найважнейшай яе мэтай з’яўляецца *арыентацыя навучэнцаў на далучэнне іх да прызнаных каштоўнасцей нацыянальнай і сусветнай літаратуры*. У лік галоўных задач літаратурнай адукацыі уваходзяць: развіццё цікавасці вучняў як да літаратуры, так і да мастацтва ў цэлым; арганізацыя чытання літаратурных твораў; атрыманне ведаў і ўменняў, якія даюць магчымасць навучэнцам успрымаць, разумець і засвойваць з’явы мастацкай літаратуры; далучэнне школьнікаў да самастойнай творчай дзейнасці; развіццё моўнай культуры.

Умовы, якія склаліся ў Рэспубліцы Беларусь пасля набыцця ёю суверэнітэту, запатрабавалі абнаўлення метадалогіі ў сістэме літаратурнай адукацыі – не толькі пераасэнсавання агульнавядомых дыдактычных прынцыпаў (даступнасці, сістэмнасці, нагляднасці, паслядоўнасці, пераемнасці), але і замацавання новых – дэмакратызацыі і гуманізацыі, арыентацыі на агульначалавечыя і нацыянальныя духоўныя каштоўнасці, творчага характару навучання, дыферэнцаванага і індывідуальна-асабовага падыходу да навучэнцаў, бесперапыннасці і пераемнасці працэсу навучання.

**Прынцып дэмакратызацыі і гуманізацыі** прадугледжвае новыя падыходы да ролі вучня ў адукацыйным працэсе, паварот навучання да “чалавечага ў чалавеку”. Гэты прынцып патрабуе бачыць у вучню найперш асобу, якая мае свае погляды на з’явы рэчаіснасці і імкнецца да самасцвярджэння ў самых разнастайных відах дзейнасці.

**Прынцып арыентацыі на агульначалавечыя і нацыянальныя каштоўнасці** робіць прыярытэтным агульначалавечае. Разам з тым гэты прынцып не адхіляе народнае, нацыянальнае, беларускае, не ставіць яго на другі план, а наадварот ўздымае нацыянальнае на больш высокі ўзровень: менавіта праз нацыянальнае праяўляецца агульначалавечае. Нацыянальнае і агульначалавечае цесна ўзаемазвязаны, і таму беларуская літаратура павінна вывучацца як частка нацыянальнай і агульначалавечай культуры.

**Прынцып творчага навучання** літаратуры прадугледжвае фарміраванне ў вучняў уменняў і навыкаў не толькі адэкватна ўспрымаць і інтэрпрэтаваць літаратурныя з’явы, але і праяўляць элементы даследавання, развіваць здольнасці ўласнай мастацкай творчасці.

**Прынцып пераемнасці і бесперапыннасці** забяспечвае адзінства літаратурнай адукацыі на ўсіх яе ступенях – ад дзіцячага сада да выпускнога класа і далей падрыхтоўка настаўнікаў у БНУ і іх перападрыхтоўка ва ўстановах паслядыпломнай адукацыі.

Прынцып дэмакратызацыі і гуманізацыі арыентуе на **цэласнасць літаратурнай адукацыі**. Пад цэласнасцю разумецца вывучэнне беларускай літаратуры не адасоблена, а ў **агульналітаратурным кантэксце**, што прадугледжвае асабліва ў старшых класах своеасабліваю інтэграцыю літаратуры як вучэбнага прадмета (пераемнасць літаратурных эпох, кірункаў, мастацкіх стыляў, сінхронная падача гісторыка-тэарэтычных ведаў у курсе беларускай і рускай літаратур).

Да матэрыялу з іншых літаратур пры вывучэнні беларускага славеснага мастацтва настаўнік, як правіла, звяртаецца ў час працы над аглядавымі і манаграфічнымі тэмамі, пры ўвядзенні новых тэарэтыка-літаратурных паняццяў, на факультатыўных і пазакласных занятках. Канцэпцыя прадугледжвае і тэкстуальнае вывучэнне асобных твораў замежнай класікі ў перакладзе на беларускую мову. Для выяўлення літаратурных узаемасувязей можа быць выкарыстаны параўнальна-тыпалагічны падыход да адпаведных з’яў у літаратуры. Творы замежнай класікі на ўроках беларускай літаратуры абавязкова павінны паслужыць паглыбленню ведаў вучняў у галіне літаратуразнаўства. Разам з тым, прыярытэт у гэтай цэласнасці застаецца за беларускай літаратурай “як карэннай першаасновай”, а зварот да твораў літаратуры народаў свету можа выкарыстоўвацца толькі як фон пры вывучэнні нацыянальнай літаратуры.

Паводле канцэпцыі, адным з галоўных прынцыпаў адукацыі павінна стаць апора на нацыянальна-культурную аснову, што патрабуе больш цесных кантактаў урокаў беларускай літаратуры з іншымі прадметамі мастацка-

эстэтычнага цыкла і грамадазнаўчымі дысцыплінамі. Правільна арганізаваная рэалізацыя міжпрадметных сувязяў, такім чынам, будзе спрыяць паглыбленню разумення вучнямі спецыфікі вобразнага адлюстравання жыцця ў мастацтве і асвятленню гісторыі культуры ў шырокім значэнні.

У канцэпцыі вызначаны **асноўныя метады і формы літаратурнага навучання**, найважнейшымі патрабаваннямі да якіх з'яўляюцца з'арыентаванасць на мастацкую спецыфіку літаратуры і ўзроставыя асаблівасці вучняў, іх жыццёвы і чытацкі вопыт. У сувязі з гэтым ў сярэдніх класах прапануюцца звяртацца да тых метадаў і прыёмаў, якія стымулююць працу па засваенні тэксту з улікам жанравых і стылёвых асаблівасцей твора на эмацыянальна-вобразным узроўні, спрыяюць развіццю творчай фантазіі, актывізуюць маўленчую дзейнасць вучняў (чытанне, услухоўванне, каменціраванне прачытанага тэксту на даступным узроўні, творчасць і сатворчасць з пісьменнікам).

У старшых класах рэкамендуецца выкарыстоўваць пераважна літаратуразнаўчыя падыходы, якія дазваляюць асэнсаваць твор на навуковай аснове ў адзінстве зместу і формы і на канцэптuallyм узроўні. У настаўніка абавязкова павінна быць літаратуразнаўчая канцэпцыя канкрэтнай тэмы, на аснове якой ствараецца канцэпцыя метадычнай. Галоўнымі становяцца метады, якія маюць эўрыстычную або даследчую кіраванасць (эўрыстычная гутарка, дыспут, самастойная праца).

Асноўнай формай па-ранейшаму застаецца ўрок. У сваю чаргу канцэпцыя важнае значэнне надае факультатыўным заняткам, мэта якіх у сярэдніх класах – абудзіць цікавасць вучняў да мастацтва слова, фарміраваць у іх эстэтычны густ, развіваць творчыя здольнасці, у старшых – у першую чаргу паглыбіць і пашырыць асноўны курс літаратуры. Не абыдзена ўвагай і пазакласная праца па літаратуры, асноўнымі формамі якой з'яўляюцца гурткі, аб'яднанні, літаратурна-краязнаўчыя музеі, гасцёўні і інш.

У адпаведнасці прынцыпу бесперапыннасці ў канцэпцыі былі вызначаны этапы літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь: дашкольны перыяд, этап базавага школьнага навучання, поўная сярэдняя адукацыя ва ўстановах розных тыпаў, вышэйшая адукацыя, перападрыхтоўка і самаадукацыя. Школьны перыяд навучання літаратуры ў базавай школе складаўся з некалькіх ступеняў: пачатковая (I – IV класы), сярэдняя ступень (V – VIII класы), старэйшая ступень (IX – X класы). Канцэпцыя прадугледжвала таксама шматузроўневае літаратурнай адукацыі (базавы, павышаны і паглыблены ўзроўні), чым была абумоўлена неабходнасць падрыхтоўкі розных варыянтаў праграм, вучэбных дапаможнікаў і падручнікаў. Такая структура літаратурнага навучання ў школе поўнаасцю адпавядала канцэпцыі рэформы агульнай сярэдняй адукацыі, якая праводзілася ў краіне з канца 90-х па 2008 год і ставіла за мэту пераход на 12-гадовы тэрмін атрымання агульнай сярэдняй адукацыі.

Перыяд рэфармавання агульнаадукацыйнай школы атрымаўся супярэчлівым і складаным. Скрупулёзны аналіз на розных узроўнях вынікаў

рэформы агульнай адукацыі, якая набліжалася да свайго завяршэння, выявіў шэраг недахопаў і пралікаў. У выніку быў выдадзены Дэкрэт Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь № 15 ад 17 ліпеня 2008 г. “Аб асобных пытаннях агульнай сярэдняй адукацыі”, які ўстанавіў 9-гадовы тэрмін атрымання базавай адукацыі і 11-гадовы – сярэдняй. У адпаведнасці з названым дакументам у цяперашні час агульная сярэдняя адукацыя Беларусі з’яўляецца трохступеневай (I ступень – 4 гады, II – 5, III – 2). Адначасова “ў мэтах забеспячэння для ўсіх грамадзян роўных магчымасцей атрымання агульнай сярэдняй адукацыі, якая адпавядае сучасным умовам сацыяльна-эканамічнага развіцця Рэспублікі Беларусь” [1, с.1] вывучэнне вучэбных прадметаў ва ўсіх агульнаадукацыйных установах ажыццяўляецца на базавым узроўні. Вывучаць асобныя вучэбныя прадметы на павышаным узроўні вучні могуць на факультатыўных занятках.

### Літаратура

1. Дэкрэт Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь № 15 ад 17 ліпеня 2008 года “Аб асобных пытаннях агульнай адукацыі сярэдняй адукацыі”.

2. Канцэпцыя рэфармавання літаратурнай адукацыі / пад навук. рэд. М.А. Лазарука і В.У. Івашына. – Мінск : Нацыянальны інстытут адукацыі, 1996.

### 3.2. Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура”

На аснове Канцэпцыі літаратурнай адукацыі і з улікам дасягненняў метадычнай навукі і педагагічнага вопыту ў постсавецкі перыяд у 2009 г. была распрацавана і зацверджана Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь “Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура”, якая “мае на мэце даць уяўленне аб прынцыпах пабудовы зместу літаратурнай адукацыі, складзе і структуры вучэбнага прадмета, акрэсліць мэты навучання, паказаць, асаблівасці прад’яўлення зместу літаратурнай адукацыі на ўзроўнях агульнай базавай і агульнай сярэдняй адукацыі” [1, с. 82].

Ва ўводзінах да Канцэпцыі даецца агульная характарыстыка беларускай літаратуры як вучэбнага прадмета сацыяльна-гуманітарнага цыкла – паказана яе спецыфіка, сувязь з іншымі гуманітарнымі дысцыплінамі, вызначаны функцыі літаратуры ў навучальным працэсе. Літаратура прадстаўлена як крыніца чалавечага ўстаўства і грамадазнаўства, як найважнейшы сродак выхавання і развіцця моўнай культуры вучняў. Акрэслены агульныя мэты і задачы навучання беларускай літаратуры ў агульнаадукацыйных установах.

Канцэпцыя вылучае ключавыя **прынцыпы пабудовы зместу літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь.**

*Прынцып арыентацыі на засваенне набыткаў нацыянальнай культуры ў адзінстве з агульначалавечымі каштоўнасцямі* прадугледжвае, што асноўным кампанентам зместу літаратурнай адукацыі з’яўляюцца высокамастацкія творы нацыянальнай класікі і лепшыя творы сучасных пісьменнікаў, якія вывучаюцца ў кантэксце класічных твораў літаратуры народаў свету.

*Прынцып фундаментальнасці* скіроўвае складальнікаў вучэбных праграм, аўтараў падручнікаў і настаўнікаў на грунтоўнае авалоданне вучнямі сістэмай

ведаў па літаратуры, асноўнымі ўменнямі і навыкамі і на фарміраванне ў школьнікаў чытацкай і камунікатыўнай культуры.

*Практычная накіраванасць* – наступны прынцып пабудовы курса беларускай літаратуры ў агульнаадукацыйных установах. Ён патрабуе ўвядзення ў школьную праграму тых твораў, якія найбольш адпавядаюць інтарэсам як канкрэтнага вучня, так і грамадства ў цэлым, ўздымаюць актуальныя сацыяльныя і маральна-этычныя праблемы, спрыяюць развіццю вуснага і пісьмовага маўлення вучняў.

З улікам таго, што беларуская літаратура з’яўляецца адной з асноўных вучэбных дысцыплін сацыяльна-гуманітарнага цыкла, у канцэпцыі прадмета вылучаны *прынцып гуманітарызацыі і гуманізацыі навучання*, які арыентуе настаўніка і вучня на ўспрыманне “цэласнай карціны свету і чалавека ў ім”.

*Прынцып завершанасці літаратурнай адукацыі* забяспечвае фарміраванне ў вучняў цэласнага ўяўлення пра беларускую літаратуру: ідэйна-мастацкае багацце, тэматычную і родава-жанравую разнастайнасць твораў, этапы гістарычнага развіцця, асноўныя звесткі па тэорыі.

У адпаведнасці з *прынцыпам рэгіяналізацыі літаратурнай адукацыі* прадугледжваецца выкарыстанне мясцовага матэрыялу на ўроках літаратуры, а таксама актывізацыя літаратурнага краязнаўства на факультатыўных і пазакласных занятках.

У “Канцэпцыі вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” вызначаны *асноўныя прынцыпы і крытэрыі адбору ў канструяванні зместу літаратурнай адукацыі*, сярод якіх найважнейшым з’яўляецца *прынцып уліку ўзроставых і псіхалагічных асаблівасцей ўспрымання вучнямі мастацкага тэксту*. Названы прынцып патрабуе пры адборы і аналізе літаратурных тэкстаў улічваць узрост вучняў, іх інтэлектуальныя магчымасці і здольнасць навучэнцаў засвойваць вучэбны матэрыял.

Беларуская літаратура з’яўляецца эфектыўным сродкам маральнага, эстэтычнага і патрыятычнага выхавання дзяцей школьнага ўзросту. У сувязі з гэтым канцэпцыя прадугледжвае пры адборы твораў мастацкай літаратуры для вывучэння ў агульнаадукацыйных установах кіравацца *прынцыпам адпаведнасці задачам выхавання і развіцця асобы вучня*.

*Прынцып эстэтычнага падыходу да аналізу і ацэнкі мастацкага твора* азначае, што пры вывучэнні літаратурнага твора настаўнік павінен зыходзіць з пазіцыі мастацкай цэласнасці, вобразна-выяўленчай арыгінальнасці, разумення асноўных эстэтычных катэгорый і тэрмінаў, мець на ўвазе, што спасціжэнне мастацкай літаратуры спрыяе фарміраванню эстэтычнага густу, выклікае эмацыянальныя перажыванні і пачуццё асалоды.

Асноўным прынцыпам літаратуразнаўчага аналізу з’яўляецца *прынцып адзінства зместу і формы, часткі і цэлага*, які, паводле канцэпцыі, павінен стаць ключавым пры разглядзе мастацкага твора на ўроку літаратуры.

Неабходнасць рэалізацыі *прынцыпу гістарычнага падыходу ў асэнсаванні твораў і з’яў літаратуры і мастацтва* выклікана самой пабудовай курса

беларускай літаратуры IX – XI класаў у гісторыка-літаратурнай паслядоўнасці (ад старажытнасці да сучаснасці). На гэтым этапе вывучэння літаратуры ў агульнаадукацыйных установах ўзнікае неабходнасць у ідэалагічным і мастацкім асэнсаванні гістарычнага шляху літаратуры і ўвогуле культурнага развіцця нацыі. Вывучэнне беларускай літаратуры звязваецца з агульнай характарыстыкай гістарычнай эпохі, творчага шляху пісьменнікаў, іх укладу ў літаратуру адпаведнага часу.

Неабходнымі ў выкладанні беларускай літаратуры з’яўляецца *прынцып міжпрадметных сувязяў*, які забяспечвае сістэмнае вывучэнне вучэбнага прадмета. Адзначаны прынцып рэалізуецца праз параўнальна-тыпалагічны падыход да літаратурных з’яў і выяўленне асацыятыўнай сувязі паміж беларускай і рускай літаратурамі. Ён дапамагае сфарміраваць у вучняў разуменне адметнасці роднага мастацтва слова ў сусветным літаратурным працэсе. Прынцып міжпрадметных сувязяў прадугледжвае таксама актывізацыю сувязяў беларускай літаратуры з іншымі прадметамі сацыяльна-гуманітарнага цыкла (“Беларуская мова”, “Замежная мова”. “Гісторыя”, “Грамадазнаўства”, “Музыка”, “Выяўленчае мастацтва”).

*Прынцып пастаяннай увагі да мовы ў яе эстэтычнай і камунікатыўнай функцыях* спрыяе павышэнню маўленчай і чытацкай культуры вучняў, з’яўляецца вызначальным у іх агульнай культурна-філалагічнай падрыхтоўцы.

Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” акрэслівае *мэты і задачы літаратурнай адукацыі*, якія прадугледжваюць выхаванне асобы “з глыбокім гуманістычным і дэмакратычным светапоглядам, самастойным мысленнем, з развітым, пачыццём нацыянальнай і асабістай самапавагі, чалавека, чуйнага да сацыяльнага поліфанізму жыцця, патрыёта, адданага агульначалавечым ідэалам, асобы з выразна выяўленымі творчымі схільнасцямі, здольнай устрыманне прыгожага выкарыстаць для выпрацоўкі стымулу маральнага самаўзвышэння, інтэлектуальнага і духоўнага развіцця [1, с. 84].

Паводле канцэпцыі, акрэсленая агульная накіраванасць вывучэння літаратуры ў агульнаадукацыйных установах рэалізуецца пры выкананні наступных патрабаванняў:

- шырокае знаёмства з творамі беларускай літаратуры і з класічнымі ўзорамі замежнага славеснага мастацтва;
- начытанасць;
- глыбокае засваенне ідэйна-мастацкага зместу твораў, уведзеных у вучэбную праграму, і ўменне аналізаваць тэкст і ацэньваць яго эстэтычную каштоўнасць;
- здольнасць прымяняць на практыцы у працэсе аналізу мастацкага твора засвоеныя тэарэтыка-літаратурныя паняцці;
- веданне спецыфічных асаблівасцей літаратуры ў супастаўленні з іншымі відамі мастацтва;

- засваенне асноўных эстэтычных катэгорый (прыгожае, узвышанае, гераічнае, трагічнае, камічнае, агіднае) і ўменне з іх дапамогай ацэньваць творы мастацкай літаратуры;
- веданне асноўных этапаў, ідэйных і мастацкіх напрамкаў у гістарычным развіцці літаратуры;
- здольнасць выяўляць у творах літаратуры чалавеказнаўчы змест і ўменне выказваць уласныя адносіны да адлюстраваных у літаратуры розных грамадскіх з’яў;
- развітасць творчых здольнасцей і ўменняў;
- валоданне мовай, маўленчымі ўменнямі і навыкамі.

Найбольш аб’ёмным і змястоўным у Канцэпцыі з’яўляецца раздзел **“Агульная характарыстыка і асаблівасці пабудовы зместу літаратурнай адукацыі па ступенях навучання”**.

Канцэпцыя вылучае 3 ступені літаратурнай адукацыі ў агульнаадукацыйных установах і дае характарыстыку кожнай з іх:

I ступень (I – IV класы);

II ступень (V – IX класы);

III ступень (X – XI класы).

Як самастойная вучэбная дысцыпліна беларуская літаратура вывучаецца ў агульнаадукацыйных установах з V класа. У залежнасці ад ступені літаратурнай адукацыі вызначаецца яе змест.

Творы мастацкай літаратуры, якія вывучаюцца на II і III ступенях агульнай сярэдняй адукацыі, у V – VI класах згрупаваны па тэматычным прынцыпе і па родава-жанравым – у VII – VIII класах. Для кожнага з названых класаў у праграму ўключаны 3 спісы твораў.

У першы спіс уваходзяць творы для чытання і вывучэння, гэта абавязковы мінімум твораў, якія падлягаюць падрабязнаму вывучэнню з захаваннем усіх яго этапаў.

Другі спіс складаюць творы, якія прызначаны для чытання і абмеркавання, яны не вывучаюцца падрабязна, а толькі прачытваюцца, самастойна аналізуюцца і пры неабходнасці абмяркоўваюцца на ўроку ў сувязі з аналізам твораў для абавязковага вывучэння.

Трэці спіс змяшчае творы для самастойнага чытання, што можна выкарыстаць ў час індывідуальнай працы з вучнямі і пры падрыхтоўцы да пазакласных мерапрыемстваў.

Другі і трэці спісы па жаданні вучняў або настаўніка могуць папаўняцца іншымі творамі.

У канцэпцыі змешчаны патрабаванні да ведаў і ўменняў вучняў, якія заканчваюць VIII клас.

Адметнасць зместу пабудовы зместу навучання літаратуры ў IX класе ў тым, што ў аснову яго канструявання пакладзены гісторыка-храналагічны прынцып, які дазваляе вучням атрымаць веды пра развіццё беларускай

літаратуры ад старажытнасці да першай трэці XX ст. Гэта пераходны перыяд да заключнага этапу ў літаратурнай адукацыі.

У IX класе галоўная ўвага засяроджваецца на значных у мастацкіх адносінах творах розных эпох, якія вывучаюцца ў кантэксце гістарычных умоў і ва ўзаемасувязі з фактамі біяграфіі пісьменніка. Вучні таксама знаёмяцца з асобнымі творамі замежнай класікі, што дае ім магчымасць ўсведамляць агульныя заканамернасці развіцця беларускага і сусветнага прыгожага пісьменства.

У курсе беларускай літаратуры IX класа канцэпцыя таксама прадугледжвае тры спісы твораў. Творы першага спіса (*для чытання і вывучэння*) вывучаюцца тэкстуальна, з выкананнем вусных і пісьмовых заданняў, а ўключаныя ў другі спіс – рэкамендуюцца *для самастойнага чытання* і абмеркавання ў класе. У трэцім спісе (*для пазакласнага чытання*) названы творы, прызначаныя для пашырэння кола чытацкіх інтарэсаў вучняў.

У канцэпцыі сфармуляваны дыдактычныя і дыдактычныя задачы, якія неабходна вырашаць пры вывучэнні беларускай літаратуры ў IX класе: далучаць вучняў да багаццяў айчынай і сусветнай літаратуры; фарміраваць у іх уяўленне пра развіццё літаратуры ў гістарычным часе; развіваць ўяўленне аб багацці зместу і формы мастацкіх твораў, аб адметнасці стылю і творчай манеры пісьменнікаў; развіваць літаратурна-крытычнае мысленне, творчыя зольнасці, камунікатыўную культуру вучняў; фарміраваць маральна-этычныя погляды, развіваць лагічнае мысленне, уменне фармуляваць і аргументаваць сваю ацэнку герояў і падзей. Гэтыя задачы пашыраюцца і ўскладняюцца на заключным этапе літаратурнай адукацыі, у X – XI класах, дзе курс беларускай літаратуры пабудаваны, як і ў IX класе, на *гісторыка-літаратурнай аснове*. Ад вучняў патрабуецца не толькі даваць правільную ацэнку твораў, але і характарызаваць іх у гісторыка-культурным кантэксце, умець суадносіць набыткі беларускай літаратуры з мастацкімі напрамкамі і асноўнымі этапамі развіцця сусветнай літаратуры.

Вялікае значэнне ў X – XI класах надаецца аглядавым і манаграфічным тэмам, якія спрыяюць засваенню вучнямі асноўных тэарэтыка-літаратурных паняццяў, фарміраванню ў іх чытацкіх уменняў і навыкаў і забяспечваюць сістэмнасць літаратурнай адукацыі ў цэлым.

У канцэпцыі змешчаны абагульняючыя патрабаванні да ведаў і ўменняў, якія вучні павінны набыць ў выніку ўсяго перыяду вывучэння беларускай літаратуры ў агульнаадукацыйнай установе.

Канцэпцыя прадугледжвае вывучэнне на новым ўзроўні факультатыўных курсаў. Факультатыўныя заняткі па беларускай літаратуры ў V – VIII павінны мець за мэту выхаванне ў вучняў эстэтычнага густу, развіццё іх творчых здольнасцей і, галоўнае, абуджэнне ў дзяцей цікавасці да нацыянальнага мастацтва слова. Задача факультатыўных заняткаў у IX – XI класах – пашырэнне і паглыбленне асноўнага літаратурнага курса. Акрэслены таксама



мэты і задачы пазакласнай працы па беларускай літаратуры вызначаны асноўныя яе формы (гурткі, гасцёўні, клубы, літаратурныя і краязнаўчыя музеі).

У заключным раздзеле канцэпцыі вызначаны *састаў вучэбна-метадычнага комплексу*.

### Літаратура

1. Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” // Роднае слова. 2009. № 8. С. 80 – 89.

### 3.3. Адукацыйны стандарт па беларускай літаратуры

У “Тлумачальным слоўніку беларускай літаратурнай мовы” значэнне тэрміна *стандарт* (англ. standard) падаецца як тыпавы ўзор, мадэль, якім павінна адпавядаць што-небудзь сваім памерам, формай, якасцю і пад.

Адукацыйны стандарт – гэта нарматыўны дакумент, які ўключае ў сябе сістэму патрабаванняў да асноўных параметраў адукацыі, устанаўлівае адпаведны ўзровень адукацыі, які прымаецца ў якасці дзяржаўнай нормы адукаванасці асобы. Згодна закона “Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь” створана сістэма адукацыйных стандартаў, у якую ўваходзяць стандарты дашкольнай, агульнай сярэдняй, прафесійна-тэхнічнай, сярэдняй спецыяльнай і вышэйшай адукацыі.

У структуру адукацыйнага стандарту агульнай сярэдняй адукацыі ўваходзяць адукацыйныя стандарты па прадметах.

Створаны на аснове адукацыйнага стандарту агульнай сярэдняй адукацыі і канцэпцыі прадмета “Беларуская літаратура”, адукацыйны стандарт прадмета “Беларуская літаратура” (I – XI класы) акрэслівае мэту і задачы вывучэння прадмета, вызначае змест літаратурнай адукацыі і патрабаванні да ўзроўню падрыхтоўкі вучняў па беларускай літаратуры на розных ступенях агульнай сярэдняй адукацыі.

Паводле названага стандарту, галоўнай мэтай навучання беларускай літаратуры з’яўляецца “далучэнне вучняў да набыткаў айчынай мастацкай славанасці (у кантэксце сусветнай), развіццё іх здольнасцей да эстэтычнага ўспрымання і ацэнкі з’яў літаратуры; фарміраванне эстэтычных густаў, інтарэсаў, грамадзянскай, духоўна-маральнай, камунікатыўнай культуры вучняў, выхаванне ўдумлівага чытача” [1, с. 96].

Беларуская літаратура як вучэбны прадмет вывучаецца з I па XI клас ва ўсіх агульнаадукацыйных установах з беларускай і рускай мовамі навучання.

У II–IV класах вывучэнне вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” вядзецца па вучэбнай праграме “Літаратурнае чытанне”, а прадмета “Русская літаратура” па праграме – “Літаратурнае чытанне”.

Разам з тым, на I ступені (I – IV класы) на вывучэнне беларускай літаратуры ва ўстановах адукацыі з беларускай мовай навучання адводзіцца 3 гадзіны ў тыдзень, а з рускай мовай навучання – толькі 1. З ўлікам гэтай розніцы стандартам вызначаны і неаднолькавая задачы вывучэння прадмета на I ступені адукацыі.

Перад настаўнікам I – IV класаў з рускай мовай навучання ставяцца задачы, накіраваныя на выпрацоўку ў вучняў маўленчых навыкаў па-беларуску, развіццё цікавасці да беларускай кнігі і фарміраванне першапачатковых чытацкіх уменняў і ведаў, неабходных для належнага ўспрымання беларускай мастацкай літаратуры. У беларускамоўных адукацыйных установах у адпаведнасці са стандартам настаўнік павінен скіраваць сваю працу з вучнямі гэтага ж узросту на выкананне больш складаных задач, сярод якіх – пашырэнне кола чытання, фарміраванне вобразных уяўленняў, развіццё вобразнага і крытычнага мыслення, літаратурна-творчых здольнасцяў і інш.

Рознымі задачамі навучання на I ступені абумоўлены і адметны змест навучання (веды і ўяўленні пра літаратурныя з’явы, чытацкія ўменні).

У V – XI класах ва ўсіх агульнаадукацыйных установах з беларускай і рускай мовамі навучання вывучаецца сістэматычны курс беларускай літаратуры з аднолькавымі задачамі навучання, зместам, патрабаваннямі да літаратурнай падрыхтоўкі вучняў і аднолькавай колькасцю адведзенага для гэтай мэты вучэбнага часу.

Асноўнымі задачамі навучання беларускай літаратуры на другой ступені (V – IX класы) з’яўляецца развіццё дыферэнцыраванага ўспрымання літаратурных твораў, вывучэнне твораў айчынай літаратуры ў кантэксце сусветнай, сістэматызацыя ведаў пра літаратуру як цэласнасць, фарміраванне культуралагічнай і камунікатыўнай кампетэнцый. На III ступені навучання (X – XI класы) вызначаныя для папярэдняй ступені задачы ўскладняюцца і ставяцца новыя – фарміраванне ў вучняў ведаў і ўменняў, якія забяспечваюць самастойнае засваенне мастацка-эстэтычных каштоўнасцей, развіццё ўяўленняў пра літаратуру як сацыякультурны феномен і да т.п..

Змест адукацыі па вучэбным прадмеце “Беларуская літаратура” ў V – IX класах (II ступень) складаюць фальклорныя творы, біблейскія казанні, мастацкія творы класічнай і сучаснай беларускай літаратуры, асобныя творы замежных аўтараў, а таксама некаторыя гісторыка-літаратурныя веды пра час напісання твора і час, адлюстраваны ў тэксце, вытокі мастацтва, найбольш характэрныя прыкметы літаратуры ў розныя гістарычныя эпохі, асноўныя факты жыцця пісьменнікаў, творчасць якіх вывучаецца манаграфічна. Значнае месца на гэтым этапе навучання займаюць тэарэтыка-літаратурныя веды, гэта вусная народная творчасць і яе жанры, тэма і ідэя мастацкага твора, характар літаратурнага твора і сродкі яго раскрыцця, сюжэт і кампазіцыя мастацкага твора, вобразна-выяўленчыя сродкі мовы, проза і паэзія як два віды літаратурнай творчасці, вершаваныя памеры, літаратурныя роды і жанры, некаторыя эстэтычныя катэгорыі, пачатковае паняцце пра літаратурны працэс, мастацкія плыні і кірункі ў літаратуры, стыль пісьменніка.

За час навучання ў X – XI класах (III ступень) вучні павінны прачытаць вызначаныя праграмай творы нацыянальнай класікі, сучаснай беларускай літаратуры, асобныя творы класічнай сусветнай літаратуры, а таксама атрымаць тэарэтыка-літаратурныя веды: этапы развіцця беларускай літаратуры, звесткі

пра істотныя асаблівасці творчых напрамкаў (рамантызм, рэалізм, мадэрнізм), абагульненыя звесткі пра сутнасць мастацтва, уяўленні пра традыцыю і наватарства, асноўныя эстэтычныя катэгорыі (прыгожае, узвышанае, гераічнае, трагічнае, камічнае і інш.), асаблівасці родаў і жанраў літаратуры, асноўныя спосабы выяўлення аўтарскай пазіцыі, абагульненыя звесткі пры стыль пісьменніка. Акрамя гэтага ў змест навучання літаратуры на гэтай ступені ўключаны гісторыка-літаратурныя веды, у склад якіх уваходзяць звесткі пра жыццёвы і творчы шлях пісьменнікаў, творчасць якіх вывучаецца манаграфічна, звесткі пра творчую гісторыю найбольш значных твораў, уяўленне пра літаратурны працэс як частку агульнакультурнага.

У заключным раздзеле стандарта сфармуляваны патрабаванні да ўзроўню падрыхтоўкі вучняў (веды, уменні, навыкі) за перыяд навучання на ўзроўнях агульнай базавай і агульнай сярэдняй адукацыі.

## Літаратура

1. Адукацыйны стандарт вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” (I – XI класы) // Роднае слова. 2009. № 8. С. 96 – 100.

### 3.4 Вучэбна-метадычны комплекс па беларускай літаратуры новага пакалення

**Вучэбна-метадычны комплекс (ВМК)** – гэта сістэма дыдактычных сродкаў навучання па канкрэтных прадметах, якая ствараецца для рэалізацыі адукацыйных, развіццёвых і выхавачых задач у адпаведнасці з адукацыйным стандартам.

Паводле прызначэння вучэбна-метадычны комплекс ўключае ў сябе *вучэбныя* выданні для вучняў і *нарматыўныя* і *вучэбна-метадычныя* – для настаўніка.

Паводле функцый вучэбна-метадычны комплекс складаецца з *асноўнага* і *дадатковага* кампанентаў.

**Асноўны** кампанент ВМК па беларускай літаратуры, у склад якога ўваходзяць *вучэбная праграма, падручнік, падручнік-хрэстаматыя, вучэбны дапаможнік, хрэстаматыя для пазакласнага чытання, вучэбна-метадычныя дапаможнікі для настаўніка*, павінен забяспечыць засваенне вучнямі вызначанага адукацыйным стандартам абавязковага мінімуму зместу ведаў, уменняў і навыкаў па прадмеце.

У **дадатковы** кампанент уваходзяць *каляндарна-тэматычнае планаванне, дыдактычныя матэрыялы для вучня, літаратуразнаўчыя слоўнікі, кнігі, выдадзеныя ў серыі “Школьная бібліятэка”, выстаўкі-альбомы, прысвечаныя жыццю і творчасці беларускіх пісьменнікаў, альбомы ілюстрацый, сродкі нагляднасці, аўдыёвізуальныя сродкі навучання, электронныя сродкі навучання розных тыпаў. зборнікі тэставых заданняў*.

Дадатковы кампанент выконвае дапаможную функцыю, накіраваную на забеспячэнне дыферэнцыраванага падыходу да навучання, на актывізацыю

вучэбна-пазнавальнай дзейнасці, развіццё творчых здольнасцей вучняў і эфектыўную вучэбна-метадычную дзейнасць настаўніка.

Найважнейшымі складальнікамі асноўнага кампанента вучэбна-метадычнага комплексу, без якіх немагчыма арганізаваць на належным узроўні навучальны працэс, з'яўляюцца *вучэбная праграма і падручнік*.

**Вучэбная праграма** – нарматыўны дакумент, які вызначае па кожным прадмеце змест і аб'ём ведаў, якія неабходна засвоіць, а таксама змест раздзелаў і тэм з размеркаваннем іх па гадах навучання. Праграма для агульнаадукацыйных устаноў зацвярджаецца Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Праграма суправаджаецца тлумачальнай запіскай, у якой вызначаюцца мэты і задачы навучання прадмету, характарызуецца структура праграмы, паслядоўнасць вывучэння матэрыялу, асаблівасці метадаў і форм навучання.

Сучасная праграма па беларускай літаратуры для агульнаадукацыйных устаноў складзена на аснове канцэпцыі і адукацыйнага стандарта вучэбнага прадмета. Яе змест і структура грунтуюцца на прынцыпах дэмакратызацыі і гуманізацыі навучання, арыентацыі на агульначалавечыя і нацыянальныя каштоўнасці, творчы характар засваення прадмета, пераемнасць і бесперапыннасць працэсу літаратурнай адукацыі.

Галоўным аб'ектам увагі на ўроках беларускай літаратуры ўсіх ступеняў сярэдняй адукацыі з'яўляюцца творы беларускіх аўтараў, якія вывучаюцца на фоне літаратуры народаў свету.

У аснову структуравання зместу сучасных праграм па беларускай літаратуры для V – VI класаў пакладзены тэматычны прынцып, а для VII – VIII класаў – родава-жанравы падыход. У IX—XI класах змест літаратурнай адукацыі пабудаваны на гісторыка-храналагічнай аснове.

Акрамя 3 спісаў мастацкіх твораў, прадугледжаных канцэпцыяй вучэбнага прадмета (*для чытання і вывучэння, для чытання і абмеркавання, для самастойнага чытання*), у праграму ўключаны рэкамендацыйны спіс твораў *для завучвання на памяць* і прыкладны спіс твораў *для пазакласнага чытання*.

У праграме вызначана кола тэарэтыка-літаратурных паняццяў, аглядавых тэм, біяграфій пісьменнікаў, акрэслены віды вусных і пісьмовых прац па развіцці мовы вучняў, патрабаванні да ведаў і ўменняў школьнікаў на розных этапах літаратурнай адукацыі.

Праграма па беларускай літаратуры ўстанаўлівае рэгламент часу на вывучэнне твораў, на творчыя работы, на абмеркаванне самастойна прачытанага (урокі пазакласнага чытання). Напрыклад, на вывучэнне літаратуры ў V, VI класах адведзена па 70 гадзін. З іх 62 гадзіны — на вывучэнне твораў, 4 гадзіны — на творчыя работы, 4 – на ўрокі пазакласнага чытання. На вывучэнне літаратуры ў VII, VIII класах адведзена 53 гадзіны. З іх 45 гадзін — на вывучэнне твораў, 4 гадзіны — на творчыя работы, 4 – на ўрокі пазакласнага чытання. Са спісу твораў, прапанаваных для самастойнага ці пазакласнага чытання, настаўнік выбірае тыя, выкарыстанне якіх ён лічыць

больш дарэчным на пэўным уроку, улічваючы індывідуальныя магчымасці вучняў і наяўнасць тэкстаў у бібліятэчным фондзе. У IX – XI класах спецыяльных гадзін

У праграме для кожнага раздзела змешчана рубрыка “*Мастацтва*”, у якую ўключаны творы сумежных відаў мастацтва, што дапамагае настаўніку арганізаваць больш плённую працу ў сувязі з вывучэннем той або іншай літаратурнай тэмы.

**Падручнік** – кніга, у якой сістэмна выкладаюцца асновы навуковых ведаў па пэўным вучэбным прадмеце ў адпаведнасці з мэтамі навучання, праграмай і патрабаваннямі дыдактыкі.

Падручнік з’яўляецца галоўнай крыніцай ведаў і сродкам арганізацыі самастойнай працы вучняў. Асноўным *патрабаваннем* да падручніка з’яўляецца яго адпаведнасць прынцыпам дыдактыкі: навуковасць (выклад матэрыялу з арыентацыяй на дасягненні сучаснай навукі), даступнасць (улік узроставых асаблівасцей вучняў, наяўнасць дадатковых і пясняльных тэкстаў і дыферэнцыраваных заданняў), нагляднасць (наяўнасць ілюстрацыйнага матэрыялу, узаемасувязь падручніка з нагляднымі дапаможнікамі), сістэмнасць (паслядоўны выклад матэрыялу ад простага да складанага, падзел падручніка на раздзелы і тэмы), сувязь тэорыі з практыкай (наяўнасць пытанняў і заданняў).

Сучасны падручнік па беларускай літаратуры мае агульнапрынятую структуру, якая ўключае ў сябе галоўны кампанент (гэта *тэкст*) і шэраг *пазатэкставых кампанентаў*. Найчасцей аўтары падручнікаў выкарыстоўваюць *тэксты-апісанні, тэксты-аповеды, тэксты-разважанні*.

Да пазатэкставых кампанентаў адносяцца: прадмовы, ілюстрацыі, пытанні, заданні, памятки, тэбліцы, заўвагі, подпісы да ілюстрацыйнага матэрыялу, дадаткі, змест, паказальнікі і інш.

Падручнікі для агульнаадукацыйных устаноў адукацыі ствараюцца ў адпаведнасці з вучэбнай праграмай, што трэба разумець як адпаведнасць структуры, аб’ёму ведаў, характару фарміравання ў вучняў агульнанавуковых і спецыяльных уменняў і навыкаў, адпаведнасць прынятай канцэпцыі адукацыі па прадмеце і патрабаванням метадыкі яго выкладання.

Па форме выкладання вучэбнага матэрыялу падручнік павінен быць дакладным, сціслым, напоўненым змястоўным, абагульняльным і разам з тым канкрэтным матэрыялам.

Падручнік для школы павінен выконваць выхаваўчыя функцыі і сваім зместам адпавядаць ідэалогіі беларускай дзяржавы.

У сучасных агульнаадукацыйных установах Беларусі пры вывучэнні беларускай літаратуры вучні V–VIII класаў карыстаюцца падручнікамі-хрэстаматыямі, а IX–XI класаў – падручнікамі гісторыка-літаратурнага тыпу і хрэстаматыямі.

У падручнікі-хрэстаматыі ўключаны творы для тэкстуальнага аналізу ў класе і для самастойнага чытання. У структуру падручнікаў такога тыпу ўваходзяць уступныя артыкулы да ўсяго курса, звесткі па тэорыі літаратуры,

пытанні і заданні для разбору тэкстаў, пытанні да ўсяго раздзела, кароткія слоўнікі літаратуразнаўчых тэрмінаў, даведнікі пра аўтараў, рэпрадукцыі твораў жывапісу. Да ўсяго падручнікі новага пакалення для V – VIII класаў прапаноўваюць сістэму вусных і пісьмовых творчых заданняў на літаратурным матэрыяле і на падставе ўласных жыццёвых уражанняў і перажыванняў, якія спрыяюць развіццю маўлення і назіральнасці вучняў, стымулююць іх творчае ўяўленне і развіваюць агульную культуру.

У падручніках гісторыка-літаратурнага тыпу змешчаны матэрыял аглядавага і манаграфічнага характару. Аглядавыя тэмы прысвечаны аналізу развіцця беларускай літаратуры на пэўным гістарычным этапе. Аглядавая тэма, як правіла, папярэднічае вывучэнню манаграфічных тэм і з'яўляецца звязуючым звяном у сістэме літаратурнай адукацыі, аб'ядноўвае агульнай ідэяй творчасць розных пісьменнікаў, якія вывучаюцца манаграфічна. Манаграфічная тэма, прысвечаная жыццю і творчасці аднаго пісьменніка, канкрэтызуе веды пра літаратурны працэс пэўнага перыяду, якія вучні атрымліваюць на аглядавым уроку. Састаўнымі часткамі манаграфічнай тэмы ў падручніку з'яўляюцца матэрыял пра жыццёвы і творчы шлях пісьменніка і тэкстуальны аналіз асобных твораў, вылучаных праграмай для вывучэння або для дадатковага чытання. Акрамя аглядавай і манаграфічнай тэм, у падручнікі гісторыка-літаратурнага тыпу аўтары ўключаюць матэрыял, звязаны з вывучэннем тэарэтычных і гісторыка-літаратурных паняццяў. Вучэбны матэрыял у падручніках гэтага тыпу суправаджаецца метадычным апаратам: пытанні і заданні, якія адпавядаюць узроставым і інтэлектуальным асаблівасцям вучняў, памятки для выканання некаторых прапанаваных ў падручніку заданняў, слоўнікі літаратуразнаўчых тэрмінаў.

У *хрэстаматых* для IX – XI класаў у поўным аб'ёме пададзены творы малой формы, а вялікія памерам творы толькі ўрыўкамі, змешчаны пытанні і заданні да прачытаных твораў.

Паралельна з падручнікам вучні звяртаюцца да *вучэбных дапаможнікаў*, у якіх матэрыял па прадмеце даецца ў больш пашыраным плане, у значнай ступені дапаўняе і пашырае змест падручніка найноўшымі звесткамі. Пры адсутнасці падручніка яго можа замяніць вучэбны дапаможнік.

*Вучэбна-метадычныя дапаможнікі* адрасуюцца настаўнікам. Названыя выданні, як правіла, змяшчаюць дыдактычныя матэрыялы, метадычныя рэкамендацыі да падручнікаў і вучэбных дапаможнікаў, матэрыял з вопыту работы настаўнікаў і інш.

У дапамогу настаўнікам, напрыклад, у Рэспубліцы Беларусь выдаецца камплект дапаможнікаў з серыі “Прыкладнае каляндарна-тэматычнае планаванне”. Каляндарна-тэматычнае планаванне ўрокаў беларускай літаратуры рыхтуецца ў адпаведнасці з патрабаваннямі вучэбнай праграмы для агульнаадукацыйных ўстановаў, асаблівасцямі зместу падручніка або вучэбнага дапаможніка. У планаванні вызначаецца колькасць гадзін на вывучэнне тэмы і паслядоўнасць урокаў. Да кожнага ўрока вызначаюцца пазнавальныя,

дыдактычныя і выхаваўчыя мэты і задачы, ўказваецца матэрыял падручніка (вучэбнага дапаможніка), акрэсліваецца аб'ём дамашняга задання. Прыкладнае каляндарна-тэматычнае планаванне носіць рэкамендацыйны характар. Настаўнік мае права пры неабходнасці пераразмеркаваць вучэбныя гадзіны ў межах тэмы.

У 2010 г. была заснавана серыя вучэбна-метадычных выданняў “Факультатыўныя заняткі”, у склад якой уваходзяць дапаможнікі для настаўнікаў і для вучняў V – XI класаў. Дапаможнікі, адрасаваныя настаўніку, суаднесены са зместам дапаможнікаў для вучняў і складаюцца з вучэбнай праграмы факультатыўных заняткаў, прыкладнага тэматычнага планавання вучэбнага матэрыялу, метадычных парад па іх падрыхтоўцы і правядзенні. У дапаможнікі для вучняў уключаны разнастайныя (у залежнасці ад тэматыкі) і багаты тэарэтычныя і дыдактычныя матэрыялы, мастацкія тэксты, праблемныя пытанні і комплекс аналітычных, з'ярыстычных, крэатыўных заданняў, даведнікі па тэорыі літаратуры і інш.

Факультатыўныя заняткі па беларускай літаратуры ў сучасным выглядзе арыентаваны не толькі на паглыбленне і пашырэнне ведаў па асноўным курсе, а найперш на фарміраванне вопыту творчай працы вучняў і маюць на мэце развіццё іх пазнавальных інтарэсаў, індывідуальных маўленчых і інтэлектуальных здольнасцей. Пра гэта сведчаць і назвы факультатыўных заняткаў: “Браму скарбаў сваіх адчыняю...”, “Слова – радасць, слова – чары...”; “Незвычайнае літаратуразнаўства”; “Выкажыся, каб я цябе ўбачыў!”; “Шукаем шэдэўры!..”

У сучаснай сістэме адукацыі актыўна выкарыстоўваюцца электронныя вучэбныя выданні па беларускай літаратуры, якія можна вылучыць у самастойны вучэбна-метадычны комплекс. У яго склад могуць уваходзіць электронныя падручнікі або вучэбны дапаможнік, электронныя хрэстаматыі, трэнажоры, слоўнікі, электронныя метадычныя і наглядныя дапаможнікі.

## **4. ПРЫНЦЫПЫ, МЕТАДЫ І ПРЫЁМЫ ВЫКЛАДАННЯ ЛІТАРАТУРЫ**

### **4.1. Прынцыпы выкладання літаратуры**

Прынцыпы выкладання – гэта асноўныя тэарэтычныя палажэнні, якія вызначаюць змест, арганізацыйныя формы, метады і прыёмы вучэбнага працэсу ў адпаведнасці з яго мэтамі і заканамернасцямі.

Дыдактыка (тэорыя навучання) як галіна педагогікі, якая даследуе заканамернасці працэсу навучання, выпрацавала шэраг агульнадыдактычных прынцыпаў, агульных для ўсіх дысцыплін, якія вывучаюцца ў школе. Пры рэалізацыі агульнадыдактычных прынцыпаў на практыцы абавязкова ўлічваецца спецыфіка канкрэтнага вучэбнага прадмета.

*Прынцып адзінства адукацыйнай, развіццёвай і выхаваўчай функцый навучання* прадугледжвае накіраванасць навучальнага працэсу на

фарміраванне ўсебакова развітай асобы, якая павінна набыць пэўную суму ведаў, выпрацаваць неабходныя ўменні і навыкі, а таксама сфарміраваць у сабе шматлікія маральныя і эстэтычныя якасці.

Навучанне і выхаванне ў сучаснай школе знаходзяцца ў дыялектычнай еднасці. Вырасненне адукацыйных задач абавязкова звязана з выхаваўчым уплывам на вучняў. Навучанне спрыяе развіццю пазнаваўчых магчымасцей і творчых здольнасцей школьнікаў, іх актыўнасці і самастойнасці ў вучэбнай і працоўнай дзейнасці.

Разам з тым выхаванне ў працэсе навучання не можа быць стыхійным. Яно залежыць ад спецыфікі прадмета, зместу вучэбнага матэрыялу, арганізацыі і метадыкі правядзення заняткаў, а таксама ад асобы настаўніка.

Кожная дысцыпліна, уключаная ў школьны вучэбны план, мае свае адметныя магчымасці ўздзеяння на фарміраванне ў вучняў эстэтычнага густу і маральных ідэалаў. Выключнае месца ў гэтым шэрагу займае літаратура.

**Прынцып навуковасці.** На думку М.Н. Скаткіна, для прынцыпу навуковасці ўласцівы такія найважнейшыя характарыстыкі, як адпаведнасць вучэбных ведаў навуковым, азнаямленне з метадамі пазнання, стварэнне ўяўленняў аб працэсе пазнання. Літаратура ў школе – гэта і крыніца пазнання, і мастацтва, і навука. Навуковасць пры вывучэнні літаратуры не абмяжоўваецца пазнаннямі вучняў па тэорыі літаратуры. Гэты прынцып уключае ў сябе шэраг аспектаў: пазнавальны, маральны, праблемны, гістарычны і эстэтычны. Ён патрабуе, каб змест навучання быў звязаны з навуковымі фактамі, адлюстроўваў сучасны стан літаратуразнаўчай навукі. Настаўнік пры рэалізацыі прынцыпу навуковасці абапіраецца на літаратуразнаўства як навуку. Прынцып навуковасці знаходзіць сваю рэалізацыю ў вучэбных праграмах і падручніках, у тым, што школьнікі навучаюцца элементам навуковага пошуку, спосабам навуковай арганізацыі вучэбнай дзейнасці.

Вучні V–VIII класаў павінны ў значнай ступені авалодаць паэтыкай мастацкага твора. Яны азнаёмяцца з элементамі тэорыі літаратуры: выяўленчыя сродкі мастацкай выразнасці мовы, асаблівасці паэтычнай і праязічнай мовы, паняцце пра літаратурныя роды і жанры. Гэта азначае: каб спасцігнуць, далучыцца да літаратуры як мастацтва слова, неабходна зразумець знакавую сістэму літаратуры. У IX–XI класах паглыбляюцца атрыманыя тэарэтычныя веды і набываюцца новыя. Навуковасць прадугледжвае тут усведамленне вучнямі творчага метаду, стылю пісьменніка, праблематыкі, накірункаў, палемікі ў літаратуры, развіцця жанраў, традыцый і наватарства, нацыянальнай своеасаблівасці беларускай літаратуры.

Прынцып навуковасці скіроўвае настаўніка на выкарыстанне ў арганізацыі вучэбнай дзейнасці школьнікаў праблемных сітуацый, далучэнне іх у разнастайныя назіранні літаратурных з’яў і працэсаў, правядзенне аналізу вынікаў уласных назіранняў, пошук дадатковай навуковай інфармацыі.

У працэсе атрымання навуковых ведаў у вучняў фарміруецца навуковы светапогляд, развіваецца эстэтычны густ.



Прынцып навуковасці ў методыцы выкладання літаратуры неад'емна звязаны з прынцыпам гістарызму.

**Прынцып сувязі навучання з практыкай** дапамагае рэалізаваць вынікі навучання штодзённа. Ён садзейнічае фарміраванню светапогляду, павышае значнасць вучэбнай дзейнасці ў свядомасці вучняў, надае ёй асэнсаваны характар, спрыяе канкрэтызацыі ведаў і фарміраванню ўмення прымяняць веды на практыцы. Галоўнае ў гэтым прынцыпе, каб у выніку навучання вучань мог і жадаў выкарыстоўваць атрыманыя веды для вырашэння практычных задач, абараняць свае погляды, прымаць рашэнні.

Рэалізацыя прынцыпу сувязі з жыццём пры вывучэнні літаратуры адбываецца праз сучаснае прачытанне твораў мінулага і адэкватнае асэнсаванне новых твораў. Уяўленне пра літаратурны працэс, знаёмства з творчасцю канкрэтнага пісьменніка ці нават веданне аднаго асобнага твора ўзбагачаюць вучня і дапамагаюць яму арыентавацца ў сучасных праблемах і даваць аб'ектыўную маральную ацэнку ўласных поглядаў і ўчынкаў.

Школьныя праграмы па літаратуры пастаянна скіроўваюць увагу настаўніка на фарміраванне ў вучняў уменняў і навыкаў. Напрыклад, паводле праграмы вучань XI класа павінен умець: складаць тэзісы крытычных артыкулаў і рэцэнзій на самастойна прачытаных кнігі; адрозніваць сапраўдную мастацкую літаратуру ад падробак пад яе; карыстацца рознымі крыніцазнаўчымі і даведачнымі матэрыяламі і інш.

**Прынцып сістэматычнасці і паслядоўнасці** надае сістэмны характар вучэбнай дзейнасці, тэарэтычным ведам і практычным уменням вучняў. У адпаведнасці з гэтым прынцыпам змест вучэбнага матэрыялу павінен перадавацца вучням у пэўнай сістэме, калі кожны элемент яго лагічна звязваецца з іншымі, наступны абавіраецца на папярэдняе, рыхтуе да засваення новага. Названы прынцып, які закладзены ў вучэбныя планы, праграмы і падручнікі, рэалізуецца ва ўзаемазвязанай дзейнасці настаўніка і вучняў на ўроку.

Прынцып сістэматычнасці і паслядоўнасці праходзіць праз увесь школьны курс беларускай літаратуры. Ён патрабуе захавання пераемнасці ў навучальным працэсе, пры якой кожны наступны ўрок з'яўляецца лагічным працягам папярэдняга. Гэта ж пераемнасць назіраецца і на розных ступенях навучання ў агульнаадукацыйных ўстановах.

I–IV класы. Знаёмства са зместам і мастацкімі асаблівасцямі літаратурных твораў, першыя спробы навучыцца ўспрымаць літаратуру як мастацтва слова.

З V класа пачынаецца сістэматычны курс беларускай літаратуры, якая вывучаецца як асобны прадмет.

VI–VIII класы. Вывучэнне больш складаных твораў, разнастайных па зместу і мастацкіх асаблівасцях. На іх аснове ў даступнай для гэтага ўзросту форме адбываецца азнаямленне вучняў з галоўнымі асаблівасцямі літаратуры як мастацтва, школьнікі пачынаюць набываць элементарныя веды, уменні і навыкі аналізу і ацэнкі твора.

IX–XI класы. У аснову вывучэння літаратуры пакладзены гісторыка-храналагічны прынцып.

Прынцып сістэматычнасці і паслядоўнасці патрабуе, каб новы матэрыял вывучаўся толькі пасля засваення папярэдняга матэрыялу. Нельга, напрыклад, уводзіць паняцце пра рэалізм, калі вучні не засвоілі, што азначаюць такія літаратурныя напрамкі, як класіцызм, сентыменталізм і рамантызм.

**Прынцып даступнасці** патрабуе такой арганізацыі навучання, каб школьнікі не адчувалі разумовых, маральных і фізічных перагрузак, прадугледжвае разуменне вучнямі вучэбнага матэрыялу ў залежнасці ад іх здольнасцей, развіцця, узроставых і індывідуальных асаблівасцей. Пры арганізацыі вучэбнага працэсу настаўнік павінен арыентавацца на рэальныя магчымасці кожнай ўзроставай групы і канкрэтнага класа ў канкрэтнай навучальнай ўстанове. Даступнасць навучання залежыць у аднолькавай ступені ад яго метадычнага забеспячэння, ад складанасці вучэбнага матэрыялу і ад метадаў і прыёмаў, якія прымяняе настаўнік. Для таго, каб навучанне было даступным, неабходна весці вучня ад лёгкага да больш складанага, ад невядомага да вядомага (Я.А. Каменскі).

Змест праграм і падручнікаў па беларускай літаратуры для кожнага класа (падбор мастацкіх тэкстаў, звесткі па тэорыі літаратуры, віды працы па развіцці вуснага і пісьмовага маўлення, метадычны апарат) паслядоўна разлічаны на тое, каб быць даступным для вучняў дадзенага ўзросту. Улічваецца таксама і эмацыянальны бок уздзеяння мастацкага слова на школьнікаў.

Прынцып даступнасці выключае спрошчанасць. Навучанне не павінна быць лёгкім, інакш у школьнікаў будзе знікаць цікавасць да вучобы, што ў сваю чаргу прывядзе да аслаблення развіцця іх пазнавальных магчымасцей. Пры вывучэнні літаратуры ў V класе як самастойнага прадмета няма патрэбы падаваць як новае тое, што вучні лёгка засвоілі ў пачатковай школе. Ускладненне вучэбнага матэрыялу павінна быць паслядоўным. Л.У. Занкоў увёў у дыдактыку прынцып навучання на высокім узроўні цяжкасці, які таксама адпавядае прынцыпу даступнасці. З другога боку немэтазгодна, напрыклад, выкарыстоўваць пры тлумачэнні матэрыялу такія празмерна складаныя тэрміны, як наратар, імпліцытны аўтар, замест аўтар, апавядальнік, апавядач. Неабходна памятаць, што мяжа паміж простым і складаным надзвычай няўстойлівая.

**Прынцып нагляднасці** – адзін з самых “тытулованых” прынцыпаў навучання. Яшчэ ў XVII ст. нагляднасць у цэнтр увагі еўрапейскай педагагічнай думкі паставіў Я.А. Каменскі. Выкарыстанне нагляднасці ён назваў залатым правілам дыдактыкі і паказаў шлях, па якім павінна ісці пазнанне вучня: “... Неабходна вучыць так, каб людзі, наколькі гэта магчыма, набывалі веды не з кніг, але з неба і зямлі, з дубоў і букаў, г.зн. ведалі і вывучалі самі рэчы, а не чужыя толькі назіранні і сведчанні пра рэчы” [1, с. 277]. Нагляднасць у методыцы выкладання літаратуры неабходна разумець шырэй, чым непасрэднае ўспрыманне пэўных прадметаў, карцін, з’яў. Прынцып нагляднасці

пры вывучэнні літаратуры на першае месца выводзіць сувязь паміж пачуццёвым і лагічным пазнаннем, зварот да непасрэднага пачуццёвага ўспрымання жывога слова. Слова на ўроку літаратуры з'яўляецца найважнейшым відам нагляднасці. М.А. Рыбнікава сцвярджала: “Наша першая “нагляднасць” – гэта выразнае слова” [5, с. 32]. Настаўнік літаратуры пастаянна звяртаецца да чытання тэксту мастацкага твора, да праслухоўвання аўдыёзапісаў і інш. Слова настаўніка – гэта наглядны узор для вучняў. У працэсе выкладання літаратуры эфектыўна выкарыстоўваецца выяўленчая нагляднасць (карціны, ілюстрацыі, малюнкi, слайды, фатаграфіі, дыяпазітывы, дыяфільмы), нагляднасць, якая ўздзейнічае адначасова на слых і зрок (фрагменты мастацкіх фільмаў, вучэбныя і відэафільмы), а таксама графічная нагляднасць (карты, схемы, табліцы). Нагляднасць на ўроках літаратуры можа эфектыўна выкарыстоўвацца на ўсіх яго этапах (праверка дамашняга задання, вывучэнне новага матэрыялу, замацаванне, інструктаж да выканання дамашняга задання) і таксама на ўсіх этапах вывучэння мастацкага твора (уступныя заняткі, чытанне, аналіз, заключныя заняткі). Разам з тым, надаючы вялікае значэнне выкарыстанню нагляднасці, настаўніка падсцерагае небяспека пераацаніць яе важнасць і пачуццёвым успрыманнем падмяніць разумовую працу вучняў.

### ***Прынцып свядомай і актыўнай дзейнасці вучняў пры вядучай ролі настаўніка***

Свядомасць вучняў у педагогіцы разглядаецца ў двух аспектах: як разуменне вучэбнага матэрыялу і як свядомыя, матываваныя адносіны да навучання. У адпаведнасці з другім аспектам вучні ўсведамляюць мэты навучання, плануюць і арганізуюць сваю працу, праяўляюць зацікаўленасць да ведаў, ставяць праблемы і ўмеюць знайсці іх вырашэнне. “Свядомасць ведаў, – адзначаў А.М. Лявонікеў, – характарызуецца менавіта тым, які сэнс набываюць яны для чалавека” [2, с. 28].

У дадзеным прынцыпе зафіксавана спецыфічнае для сучаснай школы адзінства дзеячых настаўніка і вучняў. Педагог на ўроку літаратуры выступае не як выканаўца ў тэатры аднаго актёра, а як рэжысёр спектакля. Вядучая роля настаўніка-філолага заключаецца ў тым, што вучні пастаянна заўважаюць яго ўздзеянне на іх і разам з тым адчуваюць самастойнасць пошукаў, меркаванняў і ацэнак.

Для дасягнення актыўнасці і свядомасці школьнікаў у вучэбным працэсе настаўнік павінен абапірацца на іх інтарэсы і адначасова фарміраваць матывы навучання, далучаць вучняў да вырашэння праблемных сітуацый, выкарыстоўваць у якасці метадаў навучання дыскусіі і дыспут, стымуляваць калектыўныя формы працы.

Разглядаемы прынцып патрабуе таксама распрацоўкі і прымянення сістэмы самастойнай работы, асаблівая роля тут належыць сачыненням і вучнёўскім навуковым даследаванням.

**Прынцып трываласці** зыходзіць з таго, што веды павінны грунтоўна замацавацца ў памяці вучняў і стаць часткаю іх свядомасці.

Рэалізацыя прынцыпу трываласці навучання ў педагагічнай практыцы ажыццяўляецца праз практыкаванні ў прымяненні ведаў, навыкаў і ўменняў, абмеркаванні і дыскусіі, доказнасць і аргументаванасць выступленняў. Трываласць ведаў забяспечваецца эмацыянальным выкладам матэрыялу настаўнікам, дакладнай лагічнай структурай урока або пазакласнага мерапрыемства, выкарыстаннем камп'ютэрных тэхналогій, ТСН і нагляднасці, сістэмай самастойнай працы. Важнае значэнне ў фарміраванні трывалых ведаў надаецца паўтарэнню.

Трываласць ведаў, атрыманых на ўроках літаратуры, можа правярацца як у перыяд вучобы ў школе, так і на працягу ўсяго далейшага жыцця. Пацвярджэннем трываласці літаратурнай падрыхтоўкі выпускнікоў школы з'яўляецца іх маральна-эстэтычная сталасць, неаб'яказасць да мастацтва, уменне дакладна ацэньваць творы, якія вывучаліся ў школе, усведамленне непарыўнай сувязі мастацтва з жыццём.

**Прынцып стварэння неабходных умоў для навучання** арыентуе на стварэнне спрыяльнай маральна-псіхалагічнай атмасферы ў адносінах паміж настаўнікам і вучнямі, ён накіраваны на папярэджанне канфліктных сітуацый на ўроку.

У дыдактычнай літаратуры вылучаецца таксама **прынцып спалучэння розных метадаў і сродкаў навучання ў залежнасці ад задач і зместу навучання.**

#### **Прынцыпы літаратуразнаўчага аналізу**

Акрамя агульнадыдактычных прынцыпаў, існуюць ўласнаметадычныя прынцыпы, якімі кіруецца настаўнік пры выкладанні канкрэтнага вучэбнага прадмета. У дачыненні да метадыкі выкладання літаратуры – гэта прынцыпы літаратуразнаўчага аналізу.

#### **Прынцып вылучэння літаратурных твораў як твораў мастацтва**

Літаратура – адзін з відаў мастацтва. Яна з'яўляецца спецыфічнай формай грамадскай свядомасці і пазнання рэчаіснасці. Спецыфіка яе заключаецца ў тым, што яна паказвае свет ў вобразнай форме. Мастацкі вобраз не фотаздымак з рэчаіснасці, а творчае ўзнаўленне яе, ён абавязкова ўтрымлівае ў сабе суб'ектыўны момант – адносіны аўтара да таго, што паказвае. Менавіта вобразнасць адрознівае мастацкую літаратуру ад навукі. Пры выкладанні літаратуры неабходна ўлічваць, што існуюць два спосабы мыслення – мастацкае і навуковае. Сучасная метадыка распрацавала шэраг эфектыўных формаў навучання (міжпрадметныя сувязі, інтэграваныя ўрокі), якія дазваляюць выкарыстаць веды, набытыя вучнямі на іншых уроках. Напрыклад, пра паўстанне пад кіраўніцтвам К. Каліноўскага вучні даведваюцца на ўроках гісторыі, пра яго пярэдадзень – на ўроках беларускай літаратуры пры вывучэнні рамана У. Караткевіча “Каласы пад сярпом тваім”. Розніца ў тым, што ў першым выпадку настаўнік абавіраецца на дакладныя факты, у другім – на

мастацкі вымысел пісьменніка. На ўроку гісторыі аналізуюцца прычыны ўзнікнення і паражэння паўстання, на ўроку літаратуры разглядаюцца характары персанажаў. “Вобраз – гэта канкрэтная і ў той самы час абагульненая карціна жыцця людзей, створаная пры дапамозе вымыслу і якая мае эстэтычнае значэнне”[4, с. 55]. Па гэтай прычыне нельга выкарыстоўваць мастацкую літаратуру як прамую ілюстрацыю да гістарычных падзей.

Найважнейшае значэнне для мастацкай літаратуры з’яўляецца само слова. Заўважым, што ў адной сваёй мініяцюры Я. Брыль прызнаваўся: “Калі я чытаю добрую кнігу, не папракайце мяне ў гультайстве. Не хочаце прызнаць, што я працую, дык думайце, што я малюся – Слову”. Мастацкае слова павінна заняць пачэснае месца і на ўроку літаратуры.

Неабходна ўлічваць і тое, што сапраўдны мастацкі твор нагадвае дасканалы арганізм, у якім кожны орган своеасаблівы і абавязкова ўдзельнічае ў жыццядзейнасці гэтага арганізма. Мастацкі твор складаецца, як правіла, з сістэмы вобразаў-персанажаў, якія самі па сабе існаваць не могуць. Пры стварэнні вобразаў-персанажаў пісьменнік звяртаецца да такіх кампанентаў, як аўтарскія характарыстыкі, пейзаж, мастацкая дэталі, інтэр’ер, ўнутраныя маналогі, дыялогі. Толькі ў адзінстве ўсяго гэтага можна спасцігнуць мастацкую карціну жыцця.

#### ***Прынцып аналізу мастацкіх з’яў у адзінстве іх зместу і формы***

Змест – катэгорыя мастацкая: яна ўключае ў сябе тэму твора, яго ідэю, якая знаходзіць сваё выражэнне ў характары вырашэння канфліктаў, паказаных пісьменнікам у кожным канкрэтным выпадку.

Асноўнае прызначэнне мастацкай формы – у яркім раскрыцці зместу. Ад яе дасканаласці залежыць сіла ўздзеяння твора.

У мастацкім творы змест і форма непадзельныя. Кожны яго элемент (паэтычны вобраз, жанр, сюжэт, кампазіцыя, рытм, паэтычная лексіка) працуюць на змест. Тэма знаходзіць сваё выражэнне, атрымлівае ідэйную накіраванасць у працэсе стварэння формы.

Рэалізацыя прынцыпу адзінства зместу і формы – адна з галоўных умоў паўнацэннага ўспрымання твора мастацкай літаратуры.

***Прынцып гістарызму*** прадугледжвае як гісторыка-генетычны так і гісторыка-функцыянальны разгляд твора. Гістарызм дапамагае ўбачыць у творы вынік інтэлектуальнай працы пісьменніка пэўнай эпохі і адначасова з’яву мастацкай творчасці, актуальную для сучаснага чытача.

Гістарызм пакладзены ў аснову структуры літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь.

Прынцып гістарызму ў сярэдніх класах можа рэалізоўвацца праз гістарычную даведку пра час напісання твора, час, адлюстраваны ў творы, і гісторыю яго напісання.

У старшых класах літаратура вывучаецца на гістарычнай аснове і да таго ж у адпаведнасці з канцэпцыяй літаратурнай адукацыі ў кантэксце сусветнага літаратурнага працэсу. У такім выпадку адной гістарычнай даведкі для

рэалізацыі прынцыпу гістарызму недастаткова. Вучэбныя праграмы па беларускай літаратуры прадугледжваюць вывучэнне ў старшых класах як манаграфічных, так і аглядавых тэм.

Праз літаратуру вучні пазнаюць гістарычную рэальнасць, яны павінны навучыцца ўменню ацаніць, які ўклад унеслі ў гісторыка-літаратурны працэс мінулыя пакаленні.

Прынцып гістарызму рэалізуецца праз супастаўленне эстэтычных поглядаў пісьменнікаў. Вершы Я. Купалы “Я не паэта”, “Я не для вас”, “З цэлым народам гутарку весці”, напрыклад, звычайна параўноўваюцца з вершам Ф. Багушэвіча “Мая дудка”.

Прынцып гістарызму рэалізуецца і праз міжпрадметныя сувязі. Настаўнік беларускай літаратуры павінен аналізаваць змест і праблематыку твораў, абапіраючыся на веды, атрыманыя на ўроках рускай літаратуры і гісторыі.

Агульнадыдактычныя прынцыпы і прынцыпы літаратуразнаўчага аналізу цесна ўзаемазвязаны, разам яны ўтвараюць цэласную сістэму. Рэалізацыя аднаго з прынцыпаў непасрэдна звязана з рэалізацыяй іншых: даступнасць з трываласцю, гістарызм з навуковасцю, вывучэнне літаратурных твораў як твораў мастацтва з нагляднасцю і г.д. П.І. Підкасісты наконт цэласнасці сістэмы прынцыпаў слухна заўважыў, што ўсе гэтыя “прынцыпы накіраваны на ажыццяўленне вядучага прынцыпу – прынцыпу адзінства адукацыйнай, развіццёвай і выхаваўчай функцыі навучання” [3, с. 227]. Менавіта накіраванасць сістэмы прынцыпаў на вырашэнне задач выхавання з’яўляецца галоўнай яе інтэграцыйнай уласцівасцю.

### **Літаратура**

1. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – Москва, 1955.
2. Леонтьев, А.Н. Психологические вопросы сознательного учения / А.Н. Леонтьев. – Москва, 1947.
3. Педагогика : учебник для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – Москва : Педагогическое общества России, 2002.
4. Тимофеев, Л.И. Основы теории литературы / Л.И. Тимофеев. 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1976.
5. Рыбникова, М.А. Очерки по методике преподавания литературного чтения / М.А. Рыбникова. – Москва : Просвещение, 1985.

## **4.2. Метады і прыёмы выкладання літаратуры**

Метады выкладання – гэта “спосабы працы настаўніка і вучняў, з дапамогаю якіх дасягаецца авалоданне ведамі, умениямі і навыкамі, фарміруецца светапогляд вучняў, развіваюцца іх здольнасці” [3, с. 814].

Кожны метады рэалізуецца праз прыватныя метадычныя прыёмы.

У метадыцы выкладання літаратуры найбольш замацаваліся дзве класіфікацыі метадаў: па крыніцы атрымання ведаў (В.В. Галубкоў) і па характары дзейнасці настаўніка і вучняў (М.І. Кудрашоў).

Паводле класіфікацыі, у аснову пакладзена крыніца ведаў, вылучаюць тры групы метадаў: славесныя, наглядныя, практычныя.

## Славесныя метады

**Метад чытання** з'яўляецца найважнейшым метадам вывучэння літаратуры, а таксама эфектыўным сродкам маральнага і эстэтычнага выхавання школьнікаў. Метад чытання прымяняецца на ўсіх этапах вывучэння мастацкага твора.

Узорам для вучняў з'яўляецца выразнае чытанне настаўніка. Па гэтай прычыне, як правіла, першаснае знаёмства вучняў з невялікімі творамі адбываецца на ўроку праз настаўніка. З дапамогаю выразнага чытання ён уводзіць вучняў у цудоўны свет мастацкага твора і спрыяе ўспрымання літаратуры як мастацтва слова. Толькі настаўнік вызначае месца выкарыстання выразнага чытання, але яно павінна быць абавязковай састаўною часткай кожнага ўрока.

Першаснае чытанне твора ў класе можа быць даручана і папярэдне падрыхтаванаму вучню, які мае добра пастаўлены голас, дыкцыю, умее трымацца перад класам. Звычайна ж чытанне вучняў прымяняецца пры аналізе твора, у час якога выпрацоўваецца тэхніка чытання і фарміруецца культура чытання.

З мэтай павышэння эфектыўнасці ўрока літаратуры настаўнік часта звяртаецца да праслухоўвання чытання твора прафесійнымі акцёрамі ў запісе. Аднак нават самы дасканалы запіс не можа замяніць голас настаўніка. Артыст знаходзіцца дзесьці на сцэне, у студыі, а педагог чытае тут, у класе, ён мае непасрэдны кантакт з вучнямі. Праслухоўванне чытання твора ў запісе лепш выкарыстоўваць не ў пачатку, а на заключным этапе аналізу тэксту як прыём супастаўлення.

Для таго, каб ажывіць ўрок, надаць яму большую значнасць і самае галоўнае даць магчымасць вучням дакрануцца да тайны творчай лабараторыі мастака слова, настаўнік дзякуючы тэхнічным сродкам навучання можа прапанаваць школьнікам праслухаць чытанне твора самім аўтарам.

Творы розных жанраў чытаюцца па-рознаму. М.А. Рыбнікава адзначала, што “кожны твор павінен быць прачытаны і разабраны адпаведна яго прыродзе” [4, с. 58]. Казкі і легенды не чытаюцца, а “расказваюцца па памяці”. Чытанне баек павінна ўспрымацца як толькі што прыдуманая гісторыя або выпадак. Пры чытанні лірычных вершаў трэба ўлічваць, што вершаваная мова больш эмацыянальная, дынамічная, у ёй ёсць рытм, рыфма, памер. Пры вывучэнні драматычных твораў выкарыстоўваецца чытанне па ролях.

Немалаважнае значэнне пры вывучэнні літаратуры ў школе мае **завучванне на памяць**. “...Тое, што вывучана на памяць,— пісаў Я. Колас, — складае самы сталы здабытак вучня” [2, с. 417 – 418]. У практыцы замацаваліся два спосабы завучвання на памяць – цалкам і па частках. Выбар спосабу залежыць ад індывідуальных асаблівасцей вучняў.

**Каменціраванае чытанне**. Каменціраваным чытаннем называецца такі від працы, калі на ўроку чытаецца твор (урывак) і адразу раскрываецца яго ідэйны змест.

У методыцы выкладання літаратуры вядома некалькі відаў каментарыя. Самым пашыраным і неабходным з іх з'яўляецца тлумачэнне незразумелых слоў. Такія словы, як правіла, тлумачацца ў школьных падручніках-хрэстаматых у падрадкоўі, але гэта не вызваляе настаўніка ад працы над імі.

Практыка паказвае, напрыклад, што для сучасных школьнікаў у вершы М. Багдановіча "Зімой" (V клас) незразумелымі з'яўляюцца словы *мары, стуль, рыза, гоні*. Асаблівую складанасць выклікае слова *мары*, якое вучнямі ва ўмовах білінгвізму можа аўтаматычна перакладацца на рускую мову як "мечта". Аднак у вершы М. Багдановіча *мары* – гэта нешта не зусім выразнае, прывіды, здані, што надае “белым бярозам” казачнасць.

Часам патрабуюць тлумачэння, каментарыя ўстойлівыя словазлучэнні, якія нясуць вялікую сэнсавую нагрузку, а таксама словы, ужытыя ў пераносным значэнні.

Бывае і так, што вучні застаюцца раўнадушнымі да літаратурнага твора ўжо толькі таму, што дрэнна ўяўляюць адлюстраваны ў ім час або час яго напісання. У такім выпадку патрэбны гісторыка-бытавы і гістарычны каментарый.

Метадам каменціраванага чытання добра вывучаць першыя раздзелы вялікага эпічнага твора і першыя акты п'ес. Каментарый настаўніка выклікае павышаную цікавасць вучняў да сюжэта, да тыпажу, “задае тон” усёй наступнай працы над творам.

**Пераказы.** Пераказам называецца перадача ў вуснай ці пісьмовай форме прачытанага ці ўспрынятага на слых тэксту. Пераказ – адзін з асноўных відаў вусных і пісьмовых прац у працэсе выкладання літаратуры ў сярэдніх класах. Ён з'яўляецца дзейным сродкам выпрацоўкі ў вучняў уменняў і навыкаў успрымання і асэнсавання тэксту, яго тэмы, ідэі. Праца над пераказам узбагачае слоўнікавы запас вучняў, спрыяе развіццю іх маўлення,

Па спосабу перадачы зыходнага зместу вылучаюцца наступныя віды пераказу: падрабязны (блізкі да тэксту), сціслы, выбарачны, творчы.

**Падрабязны (блізкі да тэксту) пераказ** вымагае дакладнай і найбольш поўнай перадачы зместу невялікіх эпічных твораў або кампазіцыйна завершаных урыўкаў з гэтых твораў. Падрабязны пераказ, на першы погляд, здаецца даволі простым, бо ў яго аснове ляжыць рэпрадуктыўная дзейнасць вучняў. На самой справе пры падрабязным пераказе перадаецца не толькі падзейны бок тэксту, але ўлічваюцца і партрэтныя характарыстыкі, пейзажныя замалёўкі, дыялогі. Навучанне падрабязнаму пераказу патрабуе ад настаўніка карпатлівай падрыхтоўчай працы з вучнямі: выразнае чытанне і каменціраванне тэксту, выкананне лексічных практыкаванняў, складанне плана. Школьнікі павінны не толькі сачыць за развіццём сюжэта, але і вучыцца заўважаць мастацкую дэталю, трапнае слова, замяняць дыялагічную мову ўскоснай, запамінаць і ўмець выкарыстоўваць у сваёй мове новыя для іх словы з тэксту. Падрабязны пераказ – важны сродак папаўнення слоўнікавага запасу і фарміравання ў іх уменняў будаваць уласныя выказванні.



**Сціслы пераказ** накіраваны на выпрацоўку ў вучняў умення вылучаць у тэксце галоўнае, апускаць другараднае. Уменне сцісла, лаканічна выказаць свае думкі мае вялікае значэнне ў практычнай дзейнасці кожнага чалавека. Матэрыялам для сціслага пераказу могуць стаць асобныя эпізоды з жыцця герояў або іншыя завершаныя ўрыўкі з сюжэтных твораў. Сціслы пераказ актыўна прымяняецца для праверкі ведання вучнямі зместу твора і ў час яго аналізу.

Вось якім уяўляецца парадак працы над сціслым пераказам ўрыўка з апавядання У. Караткевіча "Былі ў мяне мядзведзі", якому можна даць умоўную назву "Выратаванне".

Спачатку вучні слухаюць выразнае чытанне тэксту, а затым адказваюць на прапанаваныя настаўнікам пытанні:

1. Чаму так узрушана паводзіў сябе Бурый, калі дагнаў хлопчыка?  
(Пазбавіўся ланцуга.)

2. Што, на вашу думку, прывяло Грома да такога раз'юшанага стану?  
(Ланцуг.)

3. Чаго спалохаўся Бугай і тым самым Сярожа змог выратавацца ад немінучай пагібелі? (Спалохаўся страшнага ляснога, дзікага паху.)

Абагульняючы адказы вучняў, настаўнік звяртае іх увагу на тое, што падзеі ў гэтым эпізодзе адбываюцца вельмі напружана, імкліва і гэта павінна быць адлюстравана і ў пераказе.

Патрэбна тут і слоўніковая праца, у час якой вучні знаходзяць тыя асаблівыя словы, словазлучэнні, якія дапамагаюць аўтару перадаць напружанасць дзеяння:

"Гром дагуль цёр пясак аб траву, пакуль не пазбавіўся <...> кальца"; "Ашалелая жывёліна"; Бугай "соп, рыкаў і пароў паветра страшнымі рогамі"; "Звер, адчуўшы нявольна таргануўся, кінуўся наперад, і таўшчэзная вяроўка толькі дзынкнула, як перацягнутая струна"; "Падскакваючы на ўсіх чатырох і дугою выгнуўшы над зямлёй хвост, імчыць на мяне вялізная, як зубр, чырвоная пачвара..."

Калі пераказ мае навучальны характар, то пасля гутаркі аб прачытаным калектыўна складаецца план і нават прапануецца магчымы ўзор аповеду. План сціслага пераказу ўрыўка можа быць такім:

У школу разам.

Раз'юшаны Гром на волі.

Смяртэльная небяспека.

Паядынак.

Праца над сціслым пераказам урыўка з апавядання "Былі ў мяне мядзведзі" цікавая і тым, што твор напісаны ад імя першай асобы, а гэта значыць, што і пераказ будзе весціся ад імя хлопчыка-падлетка, магчыма, аднагодка вучняў.

**Выбарачны пераказ** у адрозненне ад падрабязнага і сціслага прадугледжвае "выбіранне" матэрыялу з усяго тэксту для раскрыцця

вызначанай тэмы або праблемы. Ён часцей за ўсё прымяняецца пры вывучэнні значных па аб'ёме эпічных твораў.

Да выбарачнага пераказу настаўнік можа звяртацца пры неабходнасці ахарактарызаваць аднаго літаратурнага героя: “Характарыстыка Сержа (па апавесці К. Чорнага “Насцечка”); “Жыццёвы шлях Андрэя Камінскага (па апавяданні І. Навуменкі “Жуль Верн”).

Выбарачны пераказ можа выкарыстоўвацца для параўнальнай характарыстыкі герояў: “Узаемаадносіны Лёні і Грышы” (па апавяданні А. Васілевіч “Сябры”); “Паводзіны Пшанічнага і Аўдзеева ў крытычнай сітуацыі” (па апавесці В. Быкава “Жураўліны крык”).

Выбарачны пераказ з’яўляецца дзейным сродкам у падрыхтоўцы вучняў да напісання сачыненняў.

**Творчы пераказ.** Найбольш пашыранай разнавіднасцю творчага пераказу з’яўляецца пераказ ад імя аднаго з герояў твора. Такі від пераказу вымушае вучняў пераўвасабляцца і спрыяе больш глыбокаму спасціжэнню тэксту. Пераказ са зменаю асобы апавядальніка ў залежнасці ад вызначанай настаўнікам мэты можна практыкаваць як перад ачэлізмам, так і на заключнай стадыі працы над творам.

Творчы пераказ, патрабуючы суб’ектыўнага асвятлення тэмы, збліжае вучня з літаратурнымі героямі, дапамагае зразумець іх унутраны свет і ўчынкі. Пры вывучэнні ў VI класе апавесці К. Чорнага “Насцечка” карысным будзе пераказ на тэму “Як прайшоў урок арыфметыкі” ад імя літаратурных аднагодкаў вучняў – Насцечкі і Сержа.

Звяртаючыся да пераказу ад імя іншай асобы, настаўнік павінен выбіраць тэмы, адпаведныя ўзросту і псіхалогіі школьнікаў. Вучнёўскі пераказ ад імя пані Мар’і пра тое, як ў час хваробы яе наведаў Данік Малец (апавесць Я. Брыля “Сірочы хлеб”), будзе гучаць ненатуральна.

Творчы пераказ як метады спасціжэння мастацкага твора з поспехам выкарыстоўваецца і ў старшых класах. Вучням можа быць прапанавана пераказаць старонкі з твора, якія заключаюць у сабе аналіз душэўных перажыванняў Андрэя Лабановіча, Васіля Дзятла, Халімона Глушака, Алеся Загорскага.

Блізкім да творчага пераказу з’яўляецца **мастацкае расказванне**. Мастацкае расказванне дазваляе больш вольна абыходзіцца з мастацкім творам: змяняць парадак эпизодаў, дапаўняць твор уласнымі разважанымі, замяняць або дадумваць канцоўку твора. Мастацкае расказванне шырока выкарыстоўваецца пры вывучэнні эпічных твораў, асабліва народных казак, паданняў і легендаў.

**Гутарка** з’яўляецца самым распаўсюджаным і ўніверсальным метадам навучання літаратуры, яна рэалізуецца на практыцы ў выглядзе старанна прадуманай сістэмы пытанняў настаўніка і адказаў вучняў.

Гутарка бывае *рэпрадуктыўная і эўрыстычная*.

*Рэпрадуктыўная* гутарка звычайна праводзіцца ў час праверкі дамашняга

задання, выяўлення першапачатковага ўспрымання твора школьнікамі, пры паўтарэнні і абагульненні вывучанага матэрыялу. Такая гутарка разлічана на ўзнаўленне вучнямі ведаў, атрыманых з мастацкай літаратуры, з падручніка, са слоў настаўніка і іншых крыніц. Пытанні, якія ставяцца перад класам, звычайна не патрабуюць аналітычных разважанняў, а толькі абуджаюць памяць: “Дзе і ў якія часы адбываецца дзеянне ў аповесці Я. Брыля “Сірочы хлеб”?”; “Хто такі Данік?”; “Хто яго бацькі?”; “Як пачалося школьнае жыццё для Даніка?”

Эўрыстычная гутарка патрабуе ад вучняў роздуму, пошуку, вядзе іх да пэўных абагульненняў і “адкрыццяў”. Яна выкарыстоўваецца ў асноўным пры аналізе твора мастацкай літаратуры (ацэнка ўчынкаў герояў, пошукі іх матывацыі, выяўленне аўтарскай пазіцыі і г.д.). На практыцы эўрыстычная гутарка рэалізуецца з дапамогаю аналітычных і праблемных пытанняў: “Якія душэўныя якасці настаўніцы праявіліся на ўроках чытання твораў Г. Сянкевіча “Янка-музыка” і Цёткі “Міхаська”?”; “Пра што сведчыць надпіс на кнізе, якую падаравала Даніку пані Мар’я?”; “Якой настаўніцай была панна Рузя? Параўнайце яе з паняй Мар’яй”.

Вялікія патрабаванні пры падрыхтоўцы да эўрыстычнай гутаркі прад’яўляюцца да фармулёўкі пытанняў. Яны павінны быць кароткімі, дакладнымі, змястоўнымі, сфармуляванымі так, каб абуджалі думку вучня. Нельга ставіць перад вучнямі альтэрнатыўных пытанняў, якія патрабуюць адназначных адказаў тыпу “так” або “не”. Пытанні не павінны быць занадта цяжкімі і занадта лёгкімі, нельга, калі ў іх “хавалася” падказка. Знайсці добрае, дакладнае пытанне – гэта “свята душы” (Я. Ільін). Эўрыстычная гутарка ўяўляе сабою строгую сістэму пытанняў і заданняў, такую іх паслядоўнасць, каб кожнае наступнае як бы вынікала з папярэдняга адказу.

Аналізуючы мастацкі твор, настаўнік звычайна звяртаецца да змешанай, рэпрадуктыўна-эўрыстычнай гутаркі, што можна праілюстраваць на прыкладзе сістэмы пытанняў да ўрока па паэме М. Танка “Люцыян Таполя”:

1. У чым заключаецца самабытнасць майстэрства Люцыяна Таполі?
2. Як вы думаеце, што не спадабалася біскупу Сямашку ў Таполевай батлейцы? Чаму так жорстка пакараў ён мастака?
3. Як у сваю чаргу Таполя ўспрыняў сваё пакаранне? Як прайшлі для яго гэтыя 10 гадоў?
4. Чаму Таполя ўзяўся будаваць “святыню”?
5. Зачытайце, што атрымалася ў Таполі. Што сімвалізаваў яго твор?

Цяжка пераацаніць вучэбна-выхаваўчую ролю гутаркі, бо ў выніку яе вучні актыўна ўключаюцца ў працэс пазнання і калектыўна набываюць новыя веды. Актывізацыі пазнаваўчай дзейнасці школьнікаў у часе гутаркі спрыяе пастаноўка ў пачатку ўрока або нават на пачатку вывучэння твора асноўнага, ключавога пытання, адказ на якое можна атрымаць толькі дзякуючы сумеснай карпатлівай працы: “Чаму камедыя К. Крапівы называецца “Хто смяецца апошнім”?”; “Чаму разышліся дарогі Андрэя Лабановіча і Ядвісі”?”.

**Дыспут.** Пад дыспутам звычайна разумеюць публічныя спрэчкі на

навуковую або важную грамадскую тэму. Практыка паказвае, што атрыманыя ў часе літаратурнага дыспуту веды пераходзяць у перакананні: вучні набываюць навыкі аргументавана абараняць сваю пазіцыю.

Дыспут можа быць запланаваны на ўвесь урок або на яго частку. Іншы раз у працэсе запланаванай з'ярыстычнай гутаркі ўзнікаюць незапланаваныя дадатковыя дыскусійныя пытанні, у выніку чаго гутарка перарастае ў стихійны дыспут.

Для ўзнікнення сапраўднай дыскусіі на ўроку літаратуры неабходны адпаведныя ўмовы. Акрамя добрага ведання зместу твора, вучні павінны адчуваць сябе камфортна: давяраць педагогу, не баяцца выказаць альтэрнатыўныя думкі. Прапанаваныя для абмеркавання пытанні павінны прадугледжваць супрацьлеглыя адказы. Неабходна, каб і сам твор быў дыскусійным, як, напрыклад, апавесць В. Быкава “Абеліск”, якая заканчваецца словамі: “І вось цяпер рашае чытач. Хай разбіраецца. Кожны адпаведна свайму светапогляду, свайму позірку на вайну, на гераізм на свой абавязак перад сумленнем і перад гісторыяй...” [1, с 342].

**Лекцыя** – гэта вусны выклад якой-небудзь навуковай тэмы. На лекцыі вучні атрымліваюць максімальную колькасць інфармацыі з вуснаў настаўніка. Да метаду лекцыі славеснік звычайна зьвяртаецца ў старшых класах пры вывучэнні аглядавых тэм і біяграфіі пісьменніка.

Лекцыя – гэта маналог настаўніка, у таму пры лекцыйным выкладанні матэрыялу неабходна ў першую чаргу прадумаць прыёмы актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў.

Найперш зацікаўленасць школьнікаў павінен выклікаць сам матэрыял: яго змястоўнасць, канкрэтныя прыклады, свежасць і навізна. Вялікія патрабаванні ў час лекцыі прад'яўляюцца да культуры маўлення настаўніка. Лектар – гэта не толькі інфарматар. Ён павінен валодаць майстэрствам дыктара, акцёра, здольнага ўплываць на ўвагу вучня-слухача. Слова (маналог) педагога не можа быць манатонным. У час лекцыі настаўнік мяняе тэмп выкладу ў залежнасці ад важнасці інфармацыі.

Для актывізацыі ўвагі вучняў педагог выкарыстоўвае рытарычныя пытанні, на якія сам і адказвае: “Чаму Францішак Багушэвіч стаў Мацеем Бурачком і Сымонам Рэўкам з-пад Барысава?”, “Чаму Максіма Багдановіча называюць Максімам-кніжнікам?”, “Як стаў Кастусь Міцкевіч Якубам Коласам?” Важнае значэнне надаецца міміцы, жэсту, эмацыянальнасці. Эфектыўнасць лекцыі шмат у чым залежыць ад выкарыстанай у час чытання нагляднасці і тэхнічных сродкаў навучання. Плакаты, схемы, дыяграмы, краязнаўчыя карты, партрэты, ілюстрацыі, рэпрадукцыі карцін – усё гэта спрыяе найбольш поўнаму засваенню матэрыялу. Лекцыя бывае эфектыўнай і тады, калі выкарыстоўваюцца элементы гутаркі, што значна спрыяе актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў.

Лекцыю вучні вучацца слухаць і запамінаць. Гэты навык неабходны кожнаму адукаванаму чалавеку. На першым этапе славеснік прапануе вучням

запісаць план лекцыі на класнай дошцы і ў іх сшытак. Гэта праца штораз паўтараецца для замацавання навыкаў. Выконваецца таксама шэраг паслядоўна ўскладненых заданняў пры канспектаванні лекцыі: практыкаванні ў перадачы на пісьме плана лекцыі абзацамі, практыкаванні, звязаныя з выключэннем адступленняў ад асноўнай тэмы, практыкаванні, накіраваныя на выбарачнае канспектаванне, на запіс лекцыі па памяці. Як правіла, запісы робяцца ў чарнавым варыянце, пасля чаго дома вучнямі дапрацоўваюцца і аналізуюцца (пры неабходнасці) настаўнікам. Канспект можа сведчыць аб тым, як школьнікі зразумелі тэму.

Лекцыя звычайна разлічана на ўвесь урок, яна эканоміць вучэбны час. За адзін урок вучань можа азнаёміцца з жыццём і творчасцю пісьменніка, з развіццём літаратуры на пэўным этапе, засвоіць складаныя пытанні па тэорыі літаратуры.

### **Наглядныя метады**

Наглядныя метады навучання ўмоўна падзяляюцца на дзве групы: *ілюстраванне* і *дэманстрацыя*. Такое дзяленне не выключае магчымасці адносіць асобныя сродкі нагляднасці як да групы ілюстрацыйных, так і дэманстрацыйных.

*Ілюстраванне* – адзін з прадуктыўных метадаў выкладання літаратуры ў школе, з дапамогаю якога рэалізуецца прынцып нагляднасці. Метад ілюстравання прадугледжвае выкарыстанне слыхавога, зрокавага, мастацка-выяўленчага, графічнага, слоўна-вобразнага і камбінаванага відаў нагляднасці (радкі з твора, урыўкі з успамінаў, творы жывапісу, партрэт пісьменніка, ілюстрацыі да твораў, табліцы, схемы, літаратурныя карты). Асноўнымі прыёмамі метаду ілюстравання з’яўляюцца: вуснае славеснае маляванне, складанне кадрапланаў, падрыхтоўка вучнямі ілюстрацый да твора, інсцэніраванне, мізансцэніраванне.

Сутнасць *вуснага славеснага малявання* заключаецца ў тым, што вучань пасля прачтання мастацкага твора або ўрыўка сваімі словамі малюе ўяўленую ім карціну.

Звычайна да такога віду працы настаўнік звяртаецца ў V–VIII класах пры вывучэнні эпічных або ліра-эпічных твораў, якія змяшчаюць апісанні прыроды, партрэтныя характарыстыкі, інтэр’ер, цікавыя (ключавыя) сцэны. Задача вучня не толькі ў тым, каб перадаць малюнак, створаны аўтарам, але і ўдакладніць яго ад сябе, дапоўніць яго тым, чаго няма ў тэксце – жэсты, міміка, позы, пэўныя элементы пейзажу. Прапаноўваць для стварэння славесных малюнкаў пажадана тыя ўрыўкі з тэксту, у якіх ёсць што дамалёўваць. Відаць, цяжка будзе што-небудзь дапоўніць сямікласнікам да апісанняў прыроды ў апавяданні З. Бядулі “На каляды к сыну”, і ў той жа час нешта дадаткова змогуць убачыць вучні ў партрэтах Тэклі і Лаўрука пры іх сустрэчы ў горадзе.

Звяртаючыся да вуснага славеснага малявання, настаўнік павінен мець на ўвазе, што вучні могуць абмежавацца падрабязным пераказам тэксту або

наадварот намаляваць сваю карціну на падставе адвольных асацыяцый, не звязаных з тэкстам.

Славеснае маляванне атрымліваецца больш паспяховым, калі паралельна настаўнік праводзіць з вучнямі гутарку па ілюстрацыях мастакоў да твораў, што вывучаюцца на ўроку літаратуры. Па магчымасці неабходна паказваць вучням малюнкi, рэпрадукцыі карцін, ілюстрацыі па матывах вывучаемага твора. Школьнікам цікава супастаўляць карціны, створаныя іх уяўленнем, з творамі мастакоў-ілюстратараў.

**Складанне кадранана** вызначаецца дынамікай і нагадвае працу над стварэннем дыяфільма або сцэнарыя кінафільма. Пяцікласнікі, напрыклад, з ахвотаю складаюць кадранан да раздзела “На рэчцы” з паэмы Я. Коласа “Новая зямля”.

Пры складанні кадранана тэкст дзеліцца на часткі, але не адвольна, а з такім разлікам, каб кожная частка ўяўляла сабою асобны кадр з дыяфільма або эпізод з кінафільма. Затым вучні даюць падрабязнае апісанне кожнага кадра або эпізоду. Загалоўкі да асобных сцэн для будучага фільма могуць прыдумаць самі вучні або выкарыстаць для гэтага цытату з твора. Вучні пад кіраўніцтвам настаўніка вызначаюць парадак змены кадраў, прадумваюць іх гукавое афармленне.

**Інсцэніраванне** – распрацоўка сцэнарыя і пастаноўка п’есы паводле апавядання, урыўка з аповесці або рамана. Гэта папулярна, але даволі складана прыём і таму прымяняецца пераважна ў старшых класах. Прыём інсцэніравання актывізуе эмацыянальнае суперажыванне і пазнавальную дзейнасць вучняў пры вывучэнні літаратуры, засяроджвае ўвагу на асаблівасцях мастацкага тэксту. Пры інсцэніраванні вучні лепш усведамляюць эпоху, адлюстраваную ў творы, дакладней спасцігаюць характары герояў і матывы іх учынкаў.

Важна правільна выбраць твор або ўрывак для інсцэніравання. Тэкст не павінен быць аб’ёмным, шматпланавым, з вялікаю колькасцю дзейных асоб. Абавязковым патрабаваннем да тэксту з’яўляецца прысутнасць у ім дынамічнага дзеяння і наяўнасць дыялагічнай мовы. Вучні павінны мець пэўнае ўяўленне пра спецыфіку тэатральнага мастацтва. Інсцэніраванне найчасцей прымяняецца ў працэсе аналізу мастацкага твора або на заключным этапе яго вывучэння.

**Мізансцэніраванне** эфектыўна прымяняецца пры вывучэнні драматычных твораў. Мізансцэна – размяшчэнне актёраў на сцэне ў той ці іншы момант спектакля. Прыём мізансцэніравання дапамагае раскрыць зрокавы бок п’есы. Пры вывучэнні драматычнага твора праз мізансцэніраванне вучні спрабуюць ўявіць месца дзеяння, знешні выгляд персанажаў, іх жэсты, міміку, манеру хадзіць і тым самым глыбей зразумець адметнасць характару кожнага з іх.

**Дэманстрацыя** – наглядны спосаб азнаямлення школьнікаў з якой-небудзь з’явай.

Найчасцей на ўроках літаратуры дэманструюцца партрэты пісьменнікаў. Гэта адбываецца не толькі пры вывучэнні біяграфіі мастака слова, але і на ўступных занятках, і пры вывучэнні аглядавых тэм. Нярэдка настаўнік звяртаецца да мастацкіх партрэтаў, выкананых вядомымі жывапісцамі, графікамі і скульптарамі. Праца на ўроку з выкарыстаннем партрэта мае сваю методыку. Партрэт павінен быць якасным. Неабходна таксама ўмець прачытаць і паказаць партрэт.

Магчымасці рэалізацыі метаду дэманстрацыі значна пашырыліся з укараненнем у вучэбны працэс найноўшых тэхнічных сродкаў навучання. На ўроках літаратуры актыўна выкарыстоўваюцца камп'ютарныя прэзентацыі. З дапамогай кам'ютараў дэманструюцца фрагменты кіна- і відэафільмаў, сцэны са спектакляў, відэазапісы з літаратурных вечарын і інш. Шмат каштоўнага матэрыялу ў наш час настаўнік літаратуры можа адшукаць у сетцы *Internet*.

### **Практычныя метады**

Практычныя метады і прыёмы ў выкладанні літаратуры рэалізуюцца праз *самастойную працу* вучняў, якой належыць значнае месца ў навучанні, развіцці і выхаванні вучняў. Аднак самастойная праца вучняў не можа быць эфектыўнай без яе кіраўніцтва настаўнікам, таму што не ўсе пытанні школьнага курса літаратуры могуць быць асэнсаваны вучнямі самастойна.

Метад самастойнай працы рэалізуюцца праз наступныя прыёмы: *план, тэзісы, канспект, рэферат, даклад*.

*План* – адзін з прыёмаў метаду самастойнай працы, з дапамогай якога ў тэксце вылучаюцца самастойныя часткі. План бывае *просты і складаны*. План, кожны пункт якога з'яўляецца вытрымкай з раздзела (часткі) твора называецца *цытатным* планам.

Да складання плана вучні звяртаюцца ў час працы над сачыненнем, пры вывучэнні аглядавых тэм біяграфіі пісьменніка і крытычнага артыкула.

*Тэзісы* – пачаўні, якія сцісла перадаюць асноўныя думкі лекцыі, даклада, артыкула. Тэзіраванню звычайна папярэднічае складанне плана, кожны пункт якога пасля “расшыфроўваецца” ў выглядзе тэзіса. Гэты прыём выкарыстоўваецца ў час працы над літаратуразнаўчымі артыкуламі або артыкуламі падручніка, а таксама пры канспектаванні лекцыі настаўніка.

*Рэферат* – кароткі выклад у пісьмовай або вуснай форме зместу адной ці некалькіх літаратуразнаўчых крыніц па прапанаванай тэме.

*Даклад* паведамленне, якое ўяўляе сабою разгорнуты выклад на пэўную тэму. Доклад як прыём метаду самастойнай працы выкарыстоўваецца ў старшых класах на розных этапах аналізу твора мастацкай літаратуры і пры вывучэнні аглядавых тэм. У дакладзе вучань не толькі паведамляе, як у рэферате, змест прачытаных публікацый, але і выказвае свае адносіны да прачытанага, уступае ў палеміку з аўтарамі літаратуразнаўчых крыніц.

**Метады выкладання ў залежнасці ад характару дзейнасці настаўніка і вучняў**

**Метад творчага чытання** як метады выкладання літаратуры спецыфічны. Ён скіраваны на актывізацыю мастацкага ўспрымання, мастацкіх перажыванняў вучняў, на фарміраванне ў школьнікаў схільнасцей да мастацкага слова і развіццё творчых здольнасцей. Уведзены рускім метадыстам і літаратуразнаўцам М. І. Кудрашовым.

Метад творчага чытання рэалізуецца ў асноўным такімі прыёмамі, як слова настаўніка, выразнае (мастацкае) чытанне твораў настаўнікам або майстрамі мастацкага слова (у запісе), каменціраванае чытанне настаўнікам, гутарка, накіраваная на выяўленне і паглыбленне першаснага ўспрымання твора, творчыя заданні па асабістых уражаннях, пастаноўка на ўроку вучэбнай праблемы

Віды вучэбнай дзейнасці школьнікаў пры метады творчага чытання: класнае і дамашняе чытанне, праслухоўванне чытання твораў майстрамі мастацкага слова, завучванне на памяць, складанне планаў, блізкія да тэксту і сціслыя пераказы, мастацкае раскаванне, славеснае маляванне, разгляд ілюстрацый, адказы на пытанні настаўніка і падручніка па ідэйна-мастацкім змесце твора, падрыхтоўка вусных і пісьмовых вольнікаў, сачыненні па толькі што прачытаным творах.

Метад творчага чытання спрыяе навуковаму пазнанню літаратуры на першай ступені, паколькі першай і неабходнай ступенню гэтага пазнання з'яўляецца мастацкае ўспрымання і эстэтычнае перажыванне, у працэсе якога адбываецца непасрэднае засваенне спецыфікі літаратуры: вобразнасць, адметнасць мовы і г.д.

**Эўрыстычны метады** выкарыстоўваюцца на другой ступені ў логіцы пазнаваўчай дзейнасці і накіраваны на паглыбленне першапачатковага ўспрымання твора, на яго аналіз, на выяўленне, асэнсаванне і вырашэнне праблем маральнага, сацыяльнага і мастацкага характару.

Найбольш распаўсюджанай формай эўрыстычнага метады з'яўляецца эўрыстычная гутарка, якая складаецца з сістэмы ўзаемазвязаных пытанняў, кожнае з якіх набліжае вучняў да вырашэння пастаўленай праблемы. Пытанні да эўрыстычнай гутаркі патрабуюць не толькі ўзнаўлення ведаў, але і пэўнага пошуку, даследавання. У час эўрыстычнай гутаркі настаўнік кіруе пазнаваўчай дзейнасцю вучняў, ставіць пытанні, стварае праблемныя сітуацыі.

Пасля набыцця вучнямі неабходных уменняў гутарка можа быць заменена самастойнай працай вучняў па пытаннях і заданнях настаўніка.

Віды дзейнасці вучняў пры эўрыстычным метады: падбор матэрыялу з мастацкага твора або падручніка; пераказ тэксту з элементамі аналізу; складанне плана як прыём аналізу, падбор цытат, аналіз эпизоду, аналіз вобраза літаратурнага героя, параўнальная характарыстыка герояў; складанне плана адказу, даклада, сачынення; канспектывы выклад вынікаў аналізу твора, параўнальнага аналізу твораў розных аўтараў; выступленне на дыспуце; напісанне сачыненняў як вынік працы над мастацкім творах.



Эўрыстычны метада з'яўляецца найважнейшым сродкам фарміравання даследчых навыкаў вучняў.

**Даследчы метада** – спосаб арганізацыі пошукавай дзейнасці вучняў шляхам пастаноўкі перад імі задач, якія патрабуюць самастойнага творчага вырашэння.

Мэта даследчага метаду на ўроку літаратуры – падрыхтаваць вучняў да самастойнага вывучэння літаратурных твораў, сфарміраваць уменні ацэньваць іх ідэйныя і мастацкія вартасці, выпрацоўваць крытэрыі іх ацэнкі, удасканаліваць мастацкі густ.

Паколькі гэты метада патрабуе ад вучняў даволі высокай ступені самастойнасці, яго мэтазгодна выкарыстоўваць у старшых класах. Але пачынаць фарміраванне ў вучняў уменняў здабываць веды самастойна неабходна з малодшага школьнага ўзросту.

Даследчы метада надзвычай блізкі да эўрыстычнага. Розніца паміж імі заключаецца ў навучальнай ролі настаўніка і вучэбнай дзейнасці вучняў.

Даследчы метада рэалізуецца праз наступныя прыёмы: пастаноўка настаўнікам перад класам праблемы, асноўныя аспекты якой вырашаюцца групаю вучняў або па індывідуальным заданні; распрацоўка і прапанова вучням тэм і пытанняў да семінарскіх заняткаў; пастаноўка перад класам задачы падрыхтаваць паведамленне на адну з прапанаваных тэм або самастойна прааналізаваць пазапраграмны твор.

Віды дзейнасці вучняў пры даследчым метадазе: самастойны аналіз усяго твора або яго часткі; супастаўленне двух або некалькіх праграмных твораў; супастаўленне розных поглядаў у літаратурнай крытыцы; супастаўленне твора з яго інтэрпрэтацыяй у тэатры або ў кіно і інш.

Вынікі такой працы могуць быць аформлены ў выглядзе вучнёўскіх дакладаў або сачыненняў.

Даследчы метада актывізуе цікавасць вучняў да творчага пошуку і забяспечвае авалоданне імі метадаў навуковага пазнання, рыхтуе школьнікаў да навукова-даследчай працы.

**Рэпрадуктыўны метада** – спосаб атрымання ведаў вучнямі ў гатовым выглядзе, але не дагматычна, са слоў настаўніка, з падручніка, крытычнага артыкула і інш. Развіццю думкі вучняў спрыяе праблемны выклад матэрыялу. Рэпрадуктыўны метада карысны не толькі тым, што вучні атрымліваюць значную колькасць новай інфармацыі, але і тым, што іх веды падсумоўваюцца і абагульняюцца.

Прыёмы праяўлення рэпрадуктыўнага метаду: аповед настаўніка пра жыццё пісьменніка, лекцыя або лекцыя з элементамі гутаркі пра творчы шлях пісьменніка, аглядавая лекцыя з дэманстрацыяй наглядных дапаможнікаў і выкарыстаннем ТСН, пастаноўка перад вучнямі праблемных пытанняў і пошукавых задач, тлумачэнне заданняў па падручніку і вучэбных дапаможніках.

Віды дзейнасці вучняў пры рэпрадуктыўным метадазе: запіс плана або канспекта лекцыі настаўніка, складанне плана або канспекта прачытаных артыкулаў падручніка, складанне сінхронных табліц; падрыхтоўка адказаў па матэрыялах лекцыі або падручніка; падрыхтоўка дакладаў, рэфератаў, сачыненняў з выкарыстаннем наяўнага матэрыялу.

### Літаратура

1. Быкаў, В. Збор твораў : у 4 т. / В. Быкаў. – Мінск : Маст. літ., 1982. Т. 4
2. Колас, Я. Збор твораў : у 14 т. / Я. Колас. – Мінск : Маст. літ., 1976. Т. 11.
3. Педагогическая энциклопедия : у 6 т. Москва : Просвещение, 1965. Т.2.
4. Рыбникова, М.А. Очерки по методике литературного чтения: пособие для учителя / М.А. Рыбникова. – 4-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1985.

## 5. НАСТАЎНІК І ВУЧНІ ЯК СУБ'ЕКТЫ ВУЧЭБНА-ВЫХАВАЎЧАГА ПРАЦЭСУ

### 5.1. Настаўнік беларускай літаратуры і прафесійны патрабаванні да яго

Аповесць В. Быкава “Абеліск”, адзін з найлепшых твораў беларускай літаратуры пра настаўнікаў, прысвечана “Светлай памяці М.А. Пашкевіча”, настаўніка Сваткаўскай сярэдняй школы імя Максіма Танка Мядзельскага раёна Мінскай вобласці. Менавіта пра такіх, як Мікола Пашкевіч і герой аповесці Алесь Мароз, у згаданым творы сказана: “...У тым, што мы ёсць цяпер як нацыя і грамадзяне, – найпершая заслуга сельскіх настаўнікаў” [1, с. 294]. Учынак Алеся Мароза, які ў час вайны разам з вучнямі свядома пайшоў на смерць, каб пацвердзіць свой асцюны жыццёвы і педагогічны прынцып “слова настаўніка ёсць справа настаўніка” выклікае захапленне і ў сённяшняй школьнай моладзі.

Мікола Пашкевіч на сваіх жыццёвых прынцыпах вельмі падобны на галоўнага героя аповесці В. Быкава. У краязнаўчым музеі Сваткаўскай школы беражліва захоўваецца дзённік Пашкевіча, у якім ёсць запіс: “... трэба ўсяго самога аддаць вучням, безапаветна любіць, любіць і любіць абраную па ахвоце сэрца прафесію, гарэць агнём на кожным кроку...”.

**Быць узорам высокамаральнай асобы** – найпершае і найважнейшае патрабаванне да настаўніка, незалежна ад прадмета, які ён выкладае.

Сучасная педагогічная навука выпрацавала шэраг **агульнапрафесійных патрабаванняў**, якія прад’яўляюцца да настаўніка: *ведаць тэарэтычныя асновы навукі, якая выкладаецца; валодаць агульнымі метадамі перадачы ведаў; ведаць і ўлічваць узроставыя асаблівасці вучняў; цікавіцца і авалодваць новымі тэхналогіямі навучання і інш.*

Побач з агульнапрафесійнымі патрабаваннямі існуюць і **вузкасפעцыяльныя патрабаванні** да настаўніка літаратуры.

**Уменне разумець літаратуру і лепшае ў ёй даводзіць да свядомасці школьнікаў** – адно з найважнейшых патрабаванняў да сучаснага настаўніка-філолага.

Вялікай павагай карыстаецца педагог, які мае сваю пазіцыю як у дачыненні да падзей у паўсядзённым жыцці, так і пры ацэнцы ўсёй творчасці пісьменніка або пры інтэрпрэтацыі асобнага твора, літаратурнага героя, канкрэтнага эпізоду. Калі настаўнік не дазваляе сабе выкарыстання аўтарытарных метадаў, каб пацвердзіць правільнасць сваіх меркаванняў, а далікатна, аргументавана, з улікам гістарычнай эпохі і творчай індывідуальнасці мастака слова вядзе сваіх суразмоўцаў да спасціжэння мастацкай з’явы, тады ён становіцца пасрэднікам паміж вучнямі і пісьменнікам.

Настаўнік беларускай літаратуры павінен **быць асобай творчай**. Творчы педагог пастаянна шукае і знаходзіць новыя формы заняткаў, адкрывае для сябе і вучняў нестандартныя метадычныя прыёмы, пастаянна ўдасканальвае сваё майстэрства, умее крытычна ставіцца да ўласных метадычных набыткаў, не спыняцца на дасягнутым, не скупіцца перадаваць свой педагагічны вопыт калегам, прывучае і школьнікаў да пошукавай працы. Творчы настаўнік не вывучае з дзецьмі літаратуру, а навучае іх літаратуры з ўсебаковым улікам яе спецыфікі як мастацтва слова.

Адзін з самых вядомых настаўнікаў літаратуры Я.М. Ільін (Санкт-Пецярбург) раіць пераносіць на методыку ўрока літаратуры спосабы, якімі карыстаецца пісьменнік у сваёй працы. “Ці можна ўмела дакрануцца да вялікіх майстроў з іншых пазіцый?” – ставіць ён пытанне і сам адказвае: “Калі славеснік баіцца такой “роўнасці”, сьмет вялікага пісьменніка і самі яго кнігі закрыты перад ім. І ніхто: ні знакамітыя крытыкі, ні вядомыя літаратуразнаўцы, ні вучоныя-літаратары – гэтага сьвету і гэтых кніг за яго не адкрыюць” [3, с. 51].

Пад творчасцю настаўніка-філолага неабходна разумець і яго ўласную мастацкую творчасць, а таксама **ўменне арганізаваць самастойную творчую дзейнасць вучняў**. “Навучэнне літаратуры, – адзначаў акадэмік М.А. Лазарук, – ўключае ў сябе і працэс вывучэння літаратуры, і штосьці “звыш таго” – творчасць. Менавіта творчы элемент і павінен ляжаць у аснове навучання літаратуры ў сённяшняй школе” [4, с. 43]. Вучоны са шкадаваннем канстатаваў, што ў агульнаадукацыйных установах часам выкладаюць літаратуру, кіруюць гурткамі людзі, у якіх адсутнічаюць літаратурна-творчыя здольнасці. На яго думку, пачынаць падрыхтоўку будучых настаўнікаў мовы і літаратуры неабходна яшчэ ў школе з выяўлення ў дзяцей педагагічных і філалагічных схільнасцей.

Настаўнік літаратуры павінен валодаць таксама **лектарскім майстэрствам**, свабодна арыентавацца ў вучэбным прадмеце, інтэрпрэтаваць з’явы літаратуры ў гісторыка-літаратурным кантэксце, выкладаць матэрыял пераканаўча і эмацыянальна, што адпавядае спецыфіцы мастацкай літаратуры, мець добра пастаўлены голас, умець скіроўваць увагу аўдыторыі ў патрэбным рэчышчы.

Вучні заўсёды прыхільна ставяцца да настаўніка які **валодае артыстычнымі дадзенымі**: умее трымацца перад аўдыторыяй, правільна выкарыстоўвае жэсты, міміку і, галоўнае, **умее выразна (па-мастацку) чытаць**

**літаратурныя творы.** Выразнае чытанне настаўніка садзейнічае ўспрыманню літаратуры як мастацтва слова, выклікае захапленне, без якога не можа быць паўнацэннага ўрока. Ад якасці прачытання твора або яго часткі настаўнікам ў значнай ступень залежыць сіла ўздзеяння мастацкага слова на розум і пачуцці вучняў.

Успамінаючы свайго школьнага настаўніка рускай мовы і літаратуры І. Мележ пісаў: “... Мы калектыўна прачыталі “Як гартавалася сталь”, “Дзевяноста трэці год”, “Тараса Бульбу”. Чытаў часцей за ўсё сам Пакроўскі, трэба было чуць як, як ён чытаў! У Пакроўскага быў незвычайны талент чытальніка. У яго чытанні вобразы як бы ажывалі, галасы іх гучалі, як жывыя, з дзівоснай натуральнасцю, багаццем інтанацый. Чытанне гэтае працягвалася многія вечарыны. І помню, з якім нецярпеннем мы чакалі кожны новы вечар, калі зноў збяромся і сустрэнемся з надзвычайным цудам, які завецца – літаратура”. [2, с. 524 – 525]. Гэта найвышэйшая ацэнка працы педагога.

Універсальным метадам выкладання літаратуры ў агульнаадукацыйнай установе з’яўляецца эўрыстычная гутарка, якая рэалізуецца з дапамогаю пытанняў і адказаў на вызначаную тэму. **Уменне сфармуляваць сістэму пытанняў**, каб яны сталі “святам душы” і для вучняў, і для педагога, – адно з неад’емных патрабаванняў да настаўніка-славесніка.

Дапытлівы і адказны за даручаную справу настаўнік **пастаянна знаёміцца з новымі творамі мастацкай літаратуры**, аналізуе іх пры вывучэнні аглядавых або манаграфічных тэм, каменціруе ў пазакласны час і прапагандуе на “паэтычных пяцімінутках” ў пачатку ўрока, лепшыя рэкамендуе вучням для самастойнага прачытання.

Настаўнік беларускай літаратуры – не толькі выкладчык вызначанага вучэбным планам прадмета, але і актыўны носьбіт і прапагандыст беларускай літаратурнай мовы, які **бездкорна валодае яе вуснай і пісьмовай формамі**.

Настаўнік роднай літаратуры **павінен цесна супрацоўнічаць з выкладчыкамі гісторыі і рускай літаратуры**, каб паглыбіць веды вучняў пра гісторыю свайго народа і засяродзіць іх увагу на адметнасці, арыгінальнасці і мастацкай каштоўнасці твораў беларускіх пісьменнікаў.

### Літаратура

1. Быкаў, В. Збор твораў : у 4 т. / В. Быкаў. – Мінск : Маст літ., 1982. – Т. 3.
2. Мележ, І. Збор твораў : у 10 т. / І. Мележ. – Мінск : Маст. літ., 1983. – Т. 8.
3. Ильин, Е.Н. Искусство общения / Е.Н. Ильин. – Минск : Нар. асвета, 1987.
4. Лазарук, М.А. Навучанне і выхаванне творчасцю : педагогічныя роздумы і пошукі / М.А. Лазарук. – Мінск : Нар. асвета, 1994.

### 5. 2. Чытацкія асаблівасці вучняў ў залежнасці ад узросту

Беларуская літаратура як вучэбны прадмет вывучаецца ва ўсіх класах, але сістэматычнае яе вывучэнне прыпадае на V – XI класы, што адпавядае другой і трэцяй ступеням агульнай сярэдняй адукацыі. У гэтыя даволі працяглы перыяд (сем гадоў) у фізіялагічным, псіхалагічным і інтэлектуальным развіцці вучняў

пастаянна адбываюцца імклівыя перамены. Настаўніку, для таго каб метадычна правільна арганізаваць навучанне літаратуры, неабходна ведаць ўзроставыя асаблівасці вучняў, іх чытацкія магчымасці і інтарэсы на кожным этапе навучання.

Традыцыйна школьнікаў V – XI класаў падзяляюць на 3 ўзроставыя групы:

- малодшы падлеткавы ўзрост (V – VII класы)
- старэйшы падлеткавы ўзрост (VIII – IX класы)
- старэйшы школьны ўзрост: ранняе юнацтва (X – XI класы)

Такі падзел дзяцей на ўзроставыя групы ўмоўны, паколькі развіццё асобы вельмі індывідуальнае і залежыць ад шматлікіх фактараў. Даволі часта ў адной і той жа ўзроставай групе можна сустрэць вучняў з рознымі ўзроўнямі як фізіялагічнага, так і інтэлектуальнага развіцця: некаторыя школьнікі апярэджваюць сваіх аднагодкаў на 1–2 гады, другія – наадварот, адстаюць. Аднак пры ўсёй адноснасці ўзроставых характарыстык ў вучняў аднаго школьнага ўзросту вельмі многа агульнага.

*Падлеткавы ўзрост* вучняў (V – IX класы) адпавядае пачатку пераходу ад дзяцінства да юнацтва. Педагогі і псіхологі ўключаюць яго ў разрад крытычных перыядаў узроставага развіцця, звязаных з кардынальнымі зменамі ў сферы свядомасці, дзейнасці і сістэме ўзаемаадносін асобы. Псіхалагічныя асаблівасці падлеткавага ўзросту атрымалі назву “падлеткавага комплексу”. Аснову фарміравання псіхалагічных і асобасных якасцей падлетка складаюць стасункі ў межах розных відаў дзейнасці. Характэрнай асаблівасцю гэтага ўзросту з’яўляецца дапытлівасць, імкненне да пазнання і інфармацыі, падлетак імкнецца авалодаць як мага большай колькасцю ведаў. Для падлеткаў уласцівы актыўнае імкненне далучыцца да жыцця дарослых, арыентацыя паводзін на яго нормы і каштоўнасці, развіццё самасвядомасці і самаацэнкі, цікавасць да сябе як да асобы, да сваіх магчымасцей і здольнасцей. Адным з вядучых відаў дзейнасці у гэтым узросце з’яўляецца камунікатыўная дзейнасць, у тым ліку і абумоўленая ўзроставымі асаблівасцямі літаратурная дзейнасць.

*Вучням V – VII класаў* (малодшы падлеткавы ўзрост) уласцівы, безумоўна, і свае адметныя фізіялагічныя і псіхалагічныя рысы. Яны надзвычай эмацыянальныя, энергічныя, часам няўважлівыя, неадэкватна рэагуюць на заўвагі, бываюць капрызнымі, са зменлівым настроем.

За час навучання на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі (пачатковая школа) яны атрымалі адпаведныя сваім ўзроставым магчымасцям элементарныя веды ў галіне літаратуразнаўства на практычным ўзроўні або на ўзроўні ўяўленняў. Менавіта на практычным ўзроўні імі былі засвоены значэнні такіх слоў як *аўтар (пісьменнік, паэт), герой, учынак, пейзаж, рыфма, рытм, жанр, казка, апавяданне, верш, байка*. Паводле адукацыйнага стандарту, вучні, якія скончылі пачатковую школу, умеюць вызначаць тэму і галоўную думку твора, вылучаць галоўных і другарадных дзеючых асоб, аналізаваць іх узаемаадносіны, учынкі, тлумачыць матывы ўчынкаў і інш. Набытыя імі веды і

ўменні спрыяюць больш глыбокаму асэнсаванню прачытаных твораў мастацкай літаратуры, разуменню ўзаемасувязі паказаных аўтарам падзей і адносін паміж героямі. Разам з тым, дзеці гэтага ўзросту даволі часта не ўлічваюць спецыфіку літаратуры як мастацтва слова і не разумеюць ролі аўтара ў творы, не адчуваюць падтэксту, не заўважаюць мастацкіх дэталей. Вучням V – VII класаў уласціва *наіўна-рэалістычнае* ўспрыманне мастацкай літаратуры, у адпаведнасці з якім школьнікі ставяцца да падзей, герояў, паказаных у творы, не як да мастацкай з’явы, а як да рэальных жыццёвых фактаў.

Дыяпазон чытацкіх інтарэсаў малодшых падлеткаў даволі шырокі, але найбольш іх цікавяць творы з захапляючым, дынамічным сюжэтам пра незвычайныя, прыгодніцкія падзеі, удзельнікамі якіх ім хацелася б быць самім. Пры самастойным выбары кніг для чытання перавагу аддаюць эпічным творам (дэтэктывы, коміксы, кнігі пра падарожжы і іншыя краіны, творы пра сваіх аднагодкаў, пра вайну, пра жывёл і прыроду).

У сваю чаргу даследаванні паказваюць, што падлеткавая стадыя чытання выдзяляецца няўстойлівасцю, што з пункту погляду чытацкага развіцця, гэта таксама пераходны этап – ад малодшых школьнікаў (асабліва з чытаннем літаратуры ўслых) да старэйшых, калі чытанне перастае быць найвышэйшай каштоўнасцю. У гэтым узросце зніжаецца інтэнсіўнасць чытання, істотна мяняюцца адносіны да чытання, якое іншы раз ўспрымаецца як сумны і непатрэбны занятак, павялічваецца доля тых вучняў, якія дома не маюць сваіх кніг.

*VIII – IX класы* – самы спрыяльны перыяд для творчага развіцця школьнікаў. У гэтым узросце вучням падабаецца вырашаць праблемныя сітуацыі, знаходзіць падабегства і розніцу, вызначаць прычыну і наступствы. На пазакласных занятках і на ўроках літаратуры яны прымаюць актыўны ўдзел у абмеркаванні дыскусійных маральна-этычных пытанняў, у ходзе якога ўзнікае магчымасць выказаць сваю думку, даказаць тое, у чым перакананы. Яны эмацыянальна з павышаным пачуццём справядлівасці, назіральныя, патрабавальныя да маральных якасцей як рэальнага чалавека, так і літаратурнага героя. Старэйшыя падлеткі схільныя да пераймання, шукаюць свой ідэал, ён можа быць абстрактны або ўяўляць рэальную асобу. Ідэалам для іх нярэдка з’яўляецца герой літаратурнага твора. У вучняў VIII – IX класаў адбываюцца істотныя зрухі ў разумовай дзейнасці. Мысленне становіцца больш сістэматызаваным, паслядоўным, сталым. Павышаецца здольнасць да абстрактнага мыслення, што дае магчымасць вучням засвойваць даволі складаны літаратурны матэрыял.

Старэйшы падлеткавы ўзрост, разам з тым, – складаны і супярэчлівы. Крытычнасць, якая становіцца адметнай асаблівасцю мыслення і паводзін вучняў, часам перарастае ў бескампрамісны нігілізм, што праяўляецца ў адмоўным стаўленні да многіх фактаў рэчаіснасці і адэкватна адбіваецца на іх адносінах да літаратуры. Пэўная сфарміраванасць абстрактнага мыслення выклікае заглыбленую цікавасць да свайго ўнутранага свету. У выніку жаданне

пазнаць і зразумець сваё *я* нярэдка прыводзіць да таго, што аналіз твора падмяняецца аналізам ўласных перажыванняў. Каб пазбегнуць далейшага развіцця гэтай тэндэнцыі, настаўніку неабходна імкнуцца да таго, каб асобныя ацэнкі спалучаліся ў адказах вучняў з аб'ектыўнай ацэнкай твора як з'явы мастацтва. На гэтым узроўні успрыняцця важную ролю выконваюць тэарэтыка-літаратурныя веды, якія дазваляюць асэнсаваць твор як мастацкае цэлае.

Абвостраная ўвага да маральна-этычных пытанняў, пошукі ідэалу выклікае павышаную ўвагу старэйшых падлеткаў да літаратурнага героя як да галоўнага кампанента мастацкага твора.

Вучні VIII–IX класаў здольныя да цэласнага ўспрымання твора, але яшчэ не маюць навыкаў абагульняць і вылучаць тыповае. Яны дакладна вызначаюць ключавыя калізій і перыпетыі, у якіх раскрываецца характар героя, але ў выніку вылучаюць толькі вызначальныя яго грані. Пры характарыстыцы літаратурнага героя вучні арыентуюцца ў асноўным на падзейны бок твора, прапускаючы мастацкія дэталі, апісанні, партрэтную характарыстыку, асаблівасці маўлення, у іх ўзнікаюць цяжкасці з вызначэннем аўтарскай пазіцыі ў творы.

Неабходна канстатаваць, што некаторыя вучні і на гэтым этапе свайго інтэлектуальнага развіцця не пазбаўлены натуна-рэалістычнага ўспрымання літаратуры.

Для самастойнага чытання вучні VIII – IX класаў выбіраюць самыя разнастайныя творы па жанрах, тэматыцы і праблематыцы. Традыцыйна гэта навуковая фантастыка, класічныя дэтэктывы Конан Дойла, Агаты Крысці, У. Караткевіча, творы пра гістарычнае мінулае, каханне і дружбу, гумарыстычныя творы, кнігі аб прыродзе. Не жаль, апошнім часам старшыя падлеткі аддаюць перавагу творам не самай высокай мастацкай каштоўнасці, сярод якіх лідзіруе фэнтэзі, – параўнальна новы жанр фантастычнай літаратуры, заснаваны на выкарыстанні міфалагічных і казачных матываў. Не застаюцца па-за ўвагай вучняў містыка і творы жахаў.

Старэйшыя падлеткаў па-ранейшаму прыцягваюць сюжэтныя творы, але і прабуджаецца цікавасць да твораў з лірычным пачаткам.

*Старэйшыя школьны ўзрост, або перыяд ранняга юнацтва, прыпадае на час навучання ў X–XI класах.*

Юнацтва разглядаецца у навуковай літаратуры як узрост пераходу да самастойнасці, перыяд самавызначэння, набыцця псіхічнай і грамадзянскай сталасці, фарміравання светапогляду, маральнай свядомасці і самасвядомасці.

Пры пераходзе ад падлеткавага ўзросту “буры і націску” (Стэнлі Хол) да ранняга юнацкага перыяду развіцця асобы звязаныя з ўзростам праблемы адразу не знікаюць. Юнацкі ўзрост характарызуецца павышанай эмацыянальнай узрушанасцю (неўраўнаважанасць, рэзкая змена настрою, трывожнасць). Адметнай рысай гэтага ўзросту з'яўляецца і юнацкі *максімалізм*, своеасаблівы эгацэнтрызм (катэгарычнасць, празмерная палярнасць у сітуацыях

выбару або ацэнкі), што, безумоўна, адбываецца і на ўспрыманні твораў мастацкай літаратуры.

У вучняў ужо ў пачатку навучання ў Х класе рэзка мяняецца ўнутраная пазіцыя, у цэнтры ўвагі іх інтарэсаў і планаў становіцца праблема выбару прафесіі, далейшага жыццёвага шляху. Прыкметна заўважаюцца і пазітыўныя змены ў вучэбнай дзейнасці: павялічваецца аб'ём памяці, прымяняюцца рацыянальныя прыёмы адвольнага запамінання, удасканалваецца валоданне складанымі інтэлектуальнымі аперацыямі аналізу і сінтэзу, тэарэтычнага абагульнення і абстрагавання, аргументавання і доказу, яшчэ інтэнсіўней развіваецца крытычнае мысленне. Узровень паняццёвага мыслення адкрывае вучням недаступныя раней бакі рэчаіснасці. Характэрнай асаблівасцю псіхалогіі старшакласнікаў з'яўляецца тое, што працэс фарміравання светапогляду – абагульненага, сістэматызаванага ўяўлення пра свет ў цэлым – цесна звязаны з патрэбнасцю самавызначэння.

У раннім юнацтве, сцвярджае псіхолаг Л.І. Бажовіч, “на першае месца выходзіць каштоўнасна-арыентацыйная дзейнасць свядомасці, пошук сэнсу жыцця, самастойнае вызначэнне ўсіх маральных, палітычных, эстэтычных ідэалаў” [1, с. 283].

Імкненне больш даведацца пра наваколль свет і знайсці ў ім сваё месца з'яўляецца асноўнай асаблівасцю матывацыі чытання вучнямі старшых класаў. Для многіх з іх чытанне ставіцца ўстаўлявай неабходнасцю. Адказы вучняў робяцца больш разгорнутымі, доказнымі, аргументаванымі тэкстам і ўласнымі разважанымі. Актыўна падключаючыся да абмеркавання твора, вучні спрабуюць самастойна выдзяляць праблематыку літаратурнага твора, аўтарскае бачанне сутнасці канфлікту і характараў, суадносіць паміж сабой этапы развіцця характараў. Пад час дыскусіі (дыспуту) па праблемах, узнятых у творы, інтэлектуальнае пачынае пераважаць над эмацыянальным, што дае магчымасць вучням ўстанаўліваць прычынна-выніковыя сувязі пры супастаўленні герояў, а таксама спасцігаць філасофскі і маральна-этычны сэнс мастацкага твора.

Аднак трэба адзначыць, што ў вучняў старэйшага школьнага ўзросту няма яшчэ выразнага ўяўлення пра мастацкі вобраз, тып і тыповае, змест і форму.

Анкетаванне паказвае, што вучні Х–ХІ класаў па-ранейшаму з задавальненнем чытаюць творы пра мінулае нашай народа, навуковую фантастыку, прыгодніцкую літаратуру, дэтэктывы, творы пра каханне. Вучні не застаюцца абывакавымі і да масавай літаратуры. Як станоўчае заўважана таксама, што у раннім юнацтве адбываецца відавочная пераарыентацыя ад чытання фантастычна-прыгодніцкіх жанраў з “прыдуманай рэальнасцю” на філасофскі, гістарычны і псіхалагічны раманы, мемуары, дзе падзеі разгортваюцца як “жыццёвыя рэаліі”.

Большасць старшакласнікаў ужо не задавальняе востры сюжэт без глыбокай думкі, іх прыцягвае высокамастацкая літаратура,



## Літаратура

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва, 1968.

## 6. СУЧАСНЫ ЁРОК ЛІТАРАТУРЫ. ПЛАНАВАННЕ ВУЧЭБНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ НАСТАЎНІКА ЛІТАРАТУРЫ

### 6.1. Урок як асноўная форма навучання, патрабаванні да яго

Урок – асноўная форма арганізацыі адукацыйнага працэсу, якая ўзнікла ў XVII стагоддзі пасля ўвядзення класна-ўрочнай сістэмы чэшскім педагогам Янам Амосам Коменскім.

Урок – “калектыўная форма навучання, якой уласцівыя пастаянны састаў навучэнцаў і ўстойлівыя часавыя рамкі (45 хвілін), з загадзя састаўленым раскладам і арганізацыяй вучэбнай працы над пэўным магэрыялам” [2, с. 41]. Для ўрока ставяцца арганізацыйныя, гігіенічныя, дыдактычныя, метадычныя і літаратуразнаўчыя патрабаванні.

**Арганізацыйныя патрабаванні:** наяўнасць раскладу, праграмы, падручнікаў, памяшкання, настаўніка, вучняў.

**Гігіенічныя патрабаванні:** тэмпературны рэжым; фізіка-хімічныя ўласцівасці паветра (неабходнасць правентывання); асвятленне; папярэджэнне стамлення школьнікаў; чаргаванне відаў дзейнасці (змена слухання выкананнем прац); своечасовае правядзенне фізкультхвілінак; прытрымліванне правільнай працоўнай паставы вучня; адпаведнасць класнай мэблі росту школьніка.

**Дыдактычныя патрабаванні:** выразнае фармуляванне адукацыйных задач і іх састаўных элементаў, усведамленне іх сувязі з развіццёвымі і выхаваўчымі задачамі; вызначэнне месца ўрока ў агульнай сістэме заняткаў; вызначэнне аптымальнага зместу ўрока ў адпаведнасці з патрабаваннем праграмы і мэтай ўрока, улікам узроўню падрыхтаванасці вучняў; прагназаванне узроўню засваення вучнямі навуковых ведаў, сфарміраванасці ўменняў і навыкаў як на ўроку, так і на асобных яго этапах; выбар найбольш рацыянальных метадаў, прыёмаў і сродкаў навучання, стымулявання і кантролю, аптымальнага іх уздзеяння на кожным этапе ўрока, спалучэнне розных форм калектыўнай, групавой і індывідуальнай працы на ўроку і максімальную самастойнасць у вучэнні навучэнцаў; рэалізацыя на ўроку ўсіх дыдактычных прынцыпаў; стварэнне ўмоў паспяховага навучання школьнікаў.

**Метадычныя патрабаванні:** выкарыстанне не толькі агульнадыдактычных, але і спецыфічных прынцыпаў, метадаў і прыёмаў выкладання прадмета; урок павінен быць эмацыянальным, выклікаць цікавасць да вучэння і выходзіць патрэбнасць у ведах; тэмп і рытм урока павінны быць аптымальнымі, дзеянні настаўніка і вучняў, завершанымі; неабходны поўны кантакт ва ўзаемадзеянні настаўніка і вучняў на ўроку; павінна дамінаваць атмасфера добразычлівасці і актыўнай творчай працы; па магчымасці варта

мяняць віды дзейнасці вучняў, аптымальна спалучаць розныя метады і прыёмы навучання, наборы заданняў з арыентацыяй на павышаную актыўнасць вучняў, індывідуальны падыход, віды кантролю; настаўнік павінен забяспечваць актыўнае вучэнне кожнага школьніка.

**Літаратуразнаўчыя патрабаванні:** урок павінен уключаць веды па адпаведнай навучы – літаратуразнаўстве: тэорыю і гісторыю літаратуры; настаўнік павінен прытрымлівацца правіл літаратуразнаўчага аналізу; веды па літаратуры павінны быць навуковымі, а таксама ўтрымліваць індывідуальны падыход да ацэнкі з’яў.

## 6. 2 Тыпы і віды ўрокаў літаратуры

У сучаснай метадычнай літаратуры выпрацавана некалькі падыходаў да класіфікацыі ўрока па літаратуры. Папулярнасцю карыстаецца класіфікацыя, якая адлюстроўвае **этапы вывучэння літаратурнага твора** (В. Галубкоў): урокі-ўступныя заняткі; урокі чытання і вывучэння першаснага ўспрымання твора вучнямі; урокі аналізу; урокі-заклучныя заняткі (абагульненне вывучанага настаўнікам (заклучнае слова) і /або вучнямі (выніковыя выказванні, адказы на пытанні вусна або пісьмова); урокі пазакласнага чытання. Вылучаюцца тыпы ўрокаў **у залежнасці ад роду, жанру твора:** урок вывучэння лірычнага твора; урокі вывучэння эпічнага твора (малой, сярэдняй або вялікай формы); урокі вывучэння драматычнага твора (камедыі, драмы, трагедыі, п’есы-казкі). Тып урока абумоўляецца **спосабам яго правядзення, формай падачы матэрыялу:** урок-лекцыя (уступная, аглядавая, падагульняючая, з элементамі гутаркі); урок-гутарка (эўрыстычная / рэпрадуктыўная з элементамі каменціраванага / выразнага чытання); урок-экскурсія, завочная экскурсія (у літаратурны музей, па месцах падарожжа пісьменніка); урок-дыскусія з нагоды аднаго творы, творчасці пісьменніка, літаратурнай тэмы, праблемы, пры якім погляды на спрэчныя пытанні выказваюць два-тры вучні, а не ўвесь клас; урок-дыскусія – калектыўнае абмеркаванне пытанняў, якія могуць выклікаць несупадзенне думак; урок-літаратурна-музычная кампазіцыя (мантаж), прысвечаная жыццёваму і творчаму шляху пісьменніка, аглядавай тэме, праблеме і інш.; урок-самастойная праца над артыкулам падручніка, крытычным артыкулам, самастойны аналіз твора або яго фрагмента (індывідуальная або групавая праца); урок-дэманстрацыя, заснаваны на праглядзе вучэбных фільмаў, тэлеспектакляў, тэлеўрокаў і інш. **Дыдактычная мэта ўрока** таксама можа вызначаць яго тып: урокі навучання пісьмоваму або вуснаму сачыненню; урокі навучання выразнаму чытання, мастацкаму расказванню; урокі навучання і выканання творчых заданняў (славеснае маляванне, складанне кадруплана, мастацкае расказванне і інш.); урок навучання і напісання плана, тэзісаў, рэферата, даклада. Зыходзячы са **спецыфікі прадмета** М. Кудрашоў класіфікаваў урокі наступным чынам: урок вывучэння тэорыі і гісторыі літаратуры; урокі вывучэння мастацкіх твораў; урок развіцця маўлення.

Найбольшай папулярнасцю карыстаюцца **агульнадыдактычныя тыпы ўрокаў**: урок вывучэння новага матэрыялу; урок замацавання ведаў і ўменняў; урок абагульнення і сістэматызацыі вывучанага; урок паўтарэння; урок камбінаванай будовы; урокі кантролю і ацэнкі ведаў, умення.

У адпаведнасці з агульнадыдактычнай класіфікацыі вылучаецца **традыцыйная структура ўрока**<sup>2</sup>:

- арганізацыйны момант, які характарызуецца знешняй і ўнутранай (псіхалагічнай) гатоўнасцю вучняў да ўрока;
- паведамленне тэмы і мэты ўрока;
- паўтарэнне ці актуалізацыя апорных ведаў урока, праверка дамашняга задання;
- вывучэнне новага матэрыялу;
- першасная праверка разумення вучнямі новага вучэбнага матэрыялу;
- замацаванне вывучанага;
- абагульненне і сістэматызацыя вывучанага;
- кантроль і самаправерка ведаў;
- інфармацыя па дамашнім заданні, інструктаж па яго выкананню;
- падвядзенне вынікаў урока;
- рэфлексія.

Раскрываем сутнасць кожнага асноўнага з этапаў. “Праблема першага этапу (арганізацыйнага моманту. – *І.Г.*) у педагагічнай тэорыі і практыцы належыць да ліку дыскусійных. Вельмі многія прытрымліваюцца думкі, што ён не патрэбны.

Думаецца, аднак, што гэта памылковае сцвярджэнне. <...> Гэты этап урока абавязкова павінен арганізоўваць вучняў на працу, а гэта значыць, што трэба, каб у кожнага на гарце было ўсё неабходнае для прадуктыўнай дзейнасці на ўроку: ручка, спытак, падручнік (тэкст твора), дзённік” [1, с. 109].

Да любога ўрока літаратуры ставіцца трыадзіная мэта – спалучэнне адукацыйных, развіццёвых і выхаваўчых задач. У практыцы сучасных настаўнікаў пачынае набываць папулярнасць паведамляць толькі тэму ўрока, а мэты і задачы фармуляваць разам з класам, а на этапе рэфлексіі звяртаць увагу вучняў на іх дасягненні.

Можна карыстацца наступнымі парадзімі пры фармулёўцы мэт урока:

*адукацыйныя мэты і задачы*: спрыяць (паспрыяць) знаёмству вучняў з жыццёвым і творчым шляхам (кароткімі звесткамі пра жыццё і творчасць) паэта (пісьменніка); садзейнічаць вызначэнню месца і ролі паэта (пісьменніка) у нацыянальнай (сусветнай) літаратуры; стварыць умовы (ствараць спрыяльныя ўмовы) для засваення вучнямі асаблівасцей эпохі (напрамку і г.д.); даць характарыстыку героям твора; паказаць узаемаадносіны...; прааналізаваць змест паэмы (аповядання, аповесці, верша); ствараць умовы для вызначэння

<sup>2</sup> Паслядоўнасць і наяўнасць структурных элементаў урока абумоўліваецца яго тыпам, тым ці іншымі элементамі могуць адсутнічаць, або мяняцца месцамі.

адметнасці кампазіцыі (сюжэта, вобразных сродкаў і г.д.); праз мастацкі аналіз даследаваць асноўную праблему твора; спрыяць засваенню паняцця (тэорыя літаратуры); дапамагчы раскрыць грамадзянскі (патрыятычны) пафас лірыкі (пісьменнік), ідэйна-тэматычны змест твораў; дапамагчы вучням спасцігнуць свет паэтычнага слова (паэт); раскрыць шматаспектнасць творчасці (пісьменнік, паэт); раскрыць погляд пісьменніка на (тэма, праблема і г.д.); праверыць, як вучні засвоілі матэрыял па тэме; абагуліць і сістэматызаваць веды вучняў;

*развіццёвыя мэты і задачы:* развіваць вуснае (звязнае, пісьмовае, лагічнага тыпу маўленне); развіваць уменні лагічна выказваць (адстойваць) свае думкі (погляды); развіваць навыкі выразнага чытання, эмацыянальнасць; развіваць уменні аналізу мастацкага твора як мастацкага цэлага (самастойнага аналізу); развіваць уменне вызначаць мастацкую ролю тропаў; развіваць уменне вызначаць і аналізаваць (характарызаваць) тэму і ідэю твора (праблему, асноўную думку, аўтарскую пазіцыю і г.д.); развіваць уменне ўспрымаць матэрыял лекцыі, пісаць план, тэзісы, канспект, сачыненні, рыхтаваць даклады і рэфераты (самастойна працаваць з раздзелам падручніка); развіваць уменне рабіць параўнальную характарыстыку вобразаў герояў (дзеючых асоб); развіваць лагічнае (абстрактнае, крытычнае, вобразнае) мысленне вучняў; выпрацоўваць (развіваць) даследчыя (камунікатыўныя, творчыя) здольнасці; развіваць фантазію;

*выхаваўчыя мэты і задачы:* вихоўваць дабрыню і спагаду; вихоўваць назіральнасць; праз аналіз твора паўплываць на фарміраванне ўнутранага свету вучняў, іх эмацыянальнага вопыту; вихоўваць цікавасць да разумення і асэнсавання вечных праблем; вихоўваць патрыятычныя пачуцці; вихоўваць любоў (пачуццё гонару, павагу) да роднага слова (Радзімы, мовы, літаратуры, культуры, гісторыі, спадчыны, мінуўшчыны); вихоўваць высокія маральныя якасці; вихоўваць эгалагічную (грамадзянскую, эстэтычную, мастацкую) культуру вучняў; вихоўваць мастацкі густ (любоў да кніг, жаданне іх чытаць).

Наступны этап урока – паўтарэнне ці актуалізацыя апорных ведаў, праверка дапаможнага задання, які займае ад 5 хвілін да паловы ўрока.

Асноўны этап ўрока – вывучэнне новага матэрыялу, адбываецца падчас чытання, знаёмства з паняццямі па гісторыі і тэорыі літаратуры.

Замацаванне новага матэрыялу адбываецца пры дапамозе аналізу і пераказу твораў.

Абагульненне вывучанага найчасцей адбываецца ў форме заключнага слова настаўніка, якое падводзіць вучняў да больш абагуленых высноў і назіранняў.

Асноўны віда кантролю і ўліку ведаў вучняў – апытанне, якое з'яўляецца не толькі сродкам замацавання і паглыблення ведаў, але і самакантролем працы настаўніка. Апытанне бывае вуснае і пісьмовае, бягучае (паўрочнае) і тэматычнае (пасля вывучэння пэўнай тэмы). Бягучае апытанне падзяляецца на індывідуальнае (настаўнік асобна для некалькіх вучняў распрацоўвае грунтоўныя асноўныя і дадатковыя пытанні), фронтальнае (праверка ведаў

многіх вучняў, кожны з якіх адказвае на вузкае пытанне, у тым ліку і на дадатковае), камбінаванае (спалучэнне індывідуальнага і фронтальнага, вуснага і пісьмовага). Камбінаванае апытанне дазваляе адразу апытаць 3-4, а то і больш вучняў. Пры спалучэнні вуснага і пісьмовага апытання настаўніку трэба падрыхтаваць карткі для працы вучня на дошцы ці ў сшытку.

Паўрочны кантроль вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў ажыццяўляецца ў вуснай і пісьмовай формах ці ў іх спалучэнні шляхам правядзення індывідуальнага, групавога, фронтальнага апытанняў з выкарыстаннем пытанняў і заданняў, змешчаных у падручніках, вучэбных, вучэбна-метадычных дапаможніках, а таксама іншых спосабаў кантролю.

Працуючы над тэкстам мастацкага твора згодна з пытаннямі і заданнямі падручніка, настаўнік выпраўляе сэнсавыя, а таксама маўленчыя і граматычныя памылкі ў адказе вучня. Аналітычныя пытанні падручніка могуць быць прапанаваны для пісьмовага адказу пасля абмеркавання іх на папярэдніх уроках. Пры ацэньванні вынікаў вучэбнай дзейнасці вучняў улічваюцца іх узроставыя асаблівасці і магчымасці.

Дамашняе заданне абавязкова запісваецца настаўнікам на дошцы і каменціруецца.

Дамашняе заданне адносіцца да форм арганізацыі адукацыйнага працэсу ў агульнаадукацыйнай установе, які ўключае матывацыю індывідуальнай працы і інструктаж па яго выкананні. Эфектыўнасць засваення ведаў залежыць ад характару дамашняга задання (якія спосабы дзейнасці яно прадугледжвае, ці цікава вучням), яго аб'ёму і ступені гатоўнасці яго выканання.

Змест дамашняга задання павінен быць рэгламентаваным: Не рэкамендуецца перагружаць вучняў вялікім аб'ёмам, неабходна ствараць умовы для магчымага выбару імі задання, улічваючы вучэбныя магчымасці вучняў і іх схільнасці. Заданне, якое даецца класу для дамашняга выканання, не можа быць больш складаным, чым тая праца, якая рабілася на ўроку.

Акрэсліваючы дамашняе заданне па літаратуры, настаўніку трэба прытрымлівацца агульнадыдактычных патрабаванняў, усім ходам урока рыхтаваць клас да выканання дамашняга задання. Яно павінна вынікаць з урока і да яго трэба выклікаць цікавасць.

Мэтазгодна павышаць матывацыю выканання дамашняга задання праз дыферэнцыраваны адбор заданняў і абавязковы кантроль. Старацца дыферэнцыраваць не складанасць задання, а меру дапамогі, якую аказвае настаўнік вучням.

Дамашняе заданне павінна быць пасільным, дакладным, суадносіцца з вучэбным матэрыялам. Неабходна, каб яно дапамагала вучням ліквідаваць прабелы, узнавіць забытае, замацаваць новы змест.

“Дамашнія заданні падзяляюцца на два віды: апераджальныя, якія даюцца вучням да ўрока і ўключаюцца ў тлумачэнне новага матэрыялу ці з'яўляюцца асновай для больш глыбокага ўспрымання новых ведаў, і тыя, што вынікаюць з папярэдняй працы на ўроку як працяг тлумачэння новага матэрыялу” [1, с. 111].

У агульнаадукацыйных установах дамашнія заданні павінны задавацца вучням з улікам магчымасці іх выканання: у V–VI класах – да 2 гадзін, VII–VIII класах – 2,5 гадзіны, IX–XI класах – 3 гадзіны.

Дамашнія заданні падзяляюцца на групавыя індывідуальныя. “У метадычнай літаратуры вылучаюць некалькі відаў дамашніх заданняў па вывучэнні мастацкага слова. Да першага належаць тыя, што звязаны з арганізацыяй самастойнага чытання. Папярэдняе прачытанне вялікіх эпічных твораў стварае спрыяльныя ўмовы для эфектыўнай працы класа па іх аналізе” [1, с. 112]. Заданні другога віду – праца над тэкстам твора (план, завучванне на памяць верша ці ўрыўка з драматычнага, праязічнага твора, заданні, звязаныя з падрыхтоўкай розных відаў пераказаў, адказаў на пытанні настаўніка, распрацоўкай інсцэніровак, мізансцэн, стварэннем малюнкаў да твораў і інш.). Трэцяя група дамашніх заданняў – тыя, што даюцца па падручніку. Чацвёртая група дамашніх заданняў звязана з вывучэннем дадатковай літаратуры, падрыхтоўка рэфератаў, дакладаў па адной ці некалькіх крыніцах, складанне бібліяграфіі па прапанаванай тэме, напісанне сачыненняў і інш.

Падвядзенне вынікаў урока – выстаўленне ацэнак, карэкцыя мэт і задач, пастаўленых на пачатку ўрока. Гэта своеасаблівае падвядзенне вынікаў у сістэме працы на ўроку, калі сінтэзуюцца і абгульняюцца набытыя веды, выяўляецца трываласць і самастойнасць вучнёўскіх меркаванняў, адбываецца карэкцыя набытых ведаў і ўменняў і выкарыстанне іх у новай сітуацыі.

Рэфлексія – адносна новы этап урока, гэта не ацэнка дзейнасці настаўніка (“Ці спадабаўся вам урок?”), а самаацэнка вучнямі свайго стану, работы на ўроку. Прывядзем асноўныя метады рэфлексіі:

1. Працягнуце фразу:

Сёння я даведаўся...

Мне было...

У мяне атрымалася (не атрымалася)...

Я працаваў...

Мне спадабалася...

Я буду...

2. Метад Астравы: настаўнік прапануе вучням паставіць знак на тым востраве на дошцы возера (Поспеху, Ведаў, Смутку, Няўдачы і інш.), які адпавядаў іх працы на ўроку.

3. Смайлікі: вучні падымаюць той малюнак, які адпавядаў іх настрою на ўроку:

4. Дрэва настрою: настаўнік прапануе вучням размаляваць лісткі на дрэве згодна са сваім настроем.

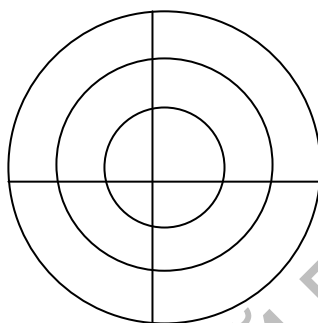


5. Воблака настрою: настаўнік прапануе вучням у фарбах перадаць душэўны стан.



6. Мішэнь: настаўнік прапануе вучням паставіць кропкі ў сектарах па трохбальнай сістэме ад цэнтра (3) да вонкавай часткі (1).

1. Наколькі спадабалася працаваць.
2. Наколькі вы задаволены працай класа.
3. Наколькі дасягнулі мы мэты ўрока.
4. Наколькі кожны з вас задаволены сваёй дзейнасцю на ўроку.



На сучасным этапе неабходнай умовай падрыхтоўкі да ўрока з'яўляецца тэхналагічная карта, якая можа выглядаць наступным чынам:

Час	Дыдактычная задача настаўніка <sup>3</sup>	Змест дзейнасці настаўніка <sup>4</sup>	Змест дзейнасці вучняў <sup>5</sup>	Метады і прыёмы <sup>6</sup>
1 этап. Арганізацыйны момант				
	Падрыхтоўка вучняў да працы на ўроку.	Прывітанне; вызначэнне адсутных; праверка гатоўнасці вучняў да ўрока; гатоўнасць наглядных дапаможнікаў, дошкі і г.д.	Прывітанне; праверка ўласнай гатоўнасці да ўрока	Гутарка.
2 этап. Паведамленне тэмы і мэты ўрока;				
	Падрыхтоўка вучняў да таго віду вучэбна-пазнавальнай дзейнасці (ВПД), якая будзе дэманіраваць на асноўным этапе ўрока. Актualізацыя апорных ВУНаў, фарміраванне пазнавальных матываў.	Вызначэнне трыадзінай мэты ўрока (адукацыйная, выхаваўчая і развіццёвая); арганізацыя дзейнасці вучняў па яе ўсведамленню.	Вызначэнне з дапамогай настаўніка мэт і задач ўрока.	Слова настаўніка, гутарка.
3 этап. Паўтарэнне ці актуалізацыя апорных ведаў ўрока, праверка дамашняга задання				
	Высветленне правільнасці і асэнсаванасці выканання д/з усімі (ці большасцю) вучняў, ліквідацыя высветленых прабелаў; правядзенне	Выяўленне ўзроўню ведаў вучняў па д/з; вызначэнне тыповых недахопаў у ведах і прычын іх з'яўлення, ліквідацыя прабелаў.	Адказы на пытанні, выкананне заданняў, напісанне тэстаў і г.д.	Гутарка, тэсты, заданні, чытанне, пераказ і г.д.

<sup>3</sup> Змест гэтага слупка карэктуюцца ў адпаведнасці з тыпам ўрока, яго тэмай.

<sup>4</sup> Змест гэтага слупка ўтрымлівае словы і пытанні, а таксама тэсты, заданні настаўніка на канкрэтным этапе ўрока.

<sup>5</sup> Змест гэтага слупка ўтрымлівае адказы на пытанні настаўніка і алгарытмы правільнага выканання заданняў, для 9 і 10 этапаў не змяняецца.

<sup>6</sup> Указваюцца канкрэтныя метады і прыёмы на дадзеным этапе ўрока.

	Ўдасканалення ведаў і ўменняў вучняў.			
4 этап. Вывучэнне новага матэрыялу				
	Сфармуляваць у вучняў канкрэтныя ўяўленні аб фактах, падзеях, паняццях, іх сутнасці, вызначыць асноўнае, на аснове ведаў выпрацоўваць уменні.	Тлумачэнне настаўнікам новага матэрыялу (ці самастойная работа вучняў); успрыманне вучнямі гэтага матэрыялу, яго асэнсаванне, сістэматызацыя, канкрэтызацыя.	Слуханне, чытанне, самастойная работа.	Слова (лекцыя) настаўніка, самастойная работа.
5 этап. Першасная праверка разумення вучнямі новага вучэбнага матэрыялу				
	Высветліць асэнсаванасць засваення вучнямі новага вучэбнага матэрыялу: засваенне сувязей і адносін паміж фактамі, з'явамі, працэсамі; высветліць выяўленыя прабелы і на гэтай аснове вырашыць, ці можна пераходзіць да наступнага этапу.	Праверка настаўнікам таго, ці зразумелі вучні, што з'яўляецца асноўным зместам урока, што трэба засвоіць; праверка цэласнасці і асэнсаванасці засваення новых ведаў.	Адказы на пытанні.	Гутарка.
6 этап. Замацаванне вывучанага				
	Арганізацыя дзейнасці вучняў па прымяненню атрыманых ведаў да вырашэння заданняў.	Арганізацыя дзейнасці вучняў па ўзнаўленню, вызначэнню істотных прыкмет матэрыялу, канкрэтызацыя ведаў.	Выкананне заданняў.	Гутарка, чытанне, пераказ, самастойная работа, тэсты і г.д.
7 этап. Абагульненне і сістэматызацыя вывучанага				
	Засваенне сістэмы паняццяў па курсу.	Арганізацыя дзейнасці вучняў па пераходу асобных ведаў і ўменняў у цэласную сістэму ўнутры прадметных і міжпрадметных.	Слуханне, адказы на пытанні.	Слова настаўніка, гутарка
8 этап. Кантроль і самаправерка ведаў				
	Глыбокая і ўсебаковая праверка ВУНаў некалькіх вучняў; выяўленне недахопаў і прычын іх з'яўлення; стымуляванне вучняў на самаадукацыю.	Праверка паўнаты, асэнсаванасці, дзейнасці і трываласці ВУНаў; высвятленне станоўчых і адмоўных бакоў у ведах; рэкамендацыі вучням па ліквідацыі прабелаў шляхам самастойнай работы або з дапамогай таварышаў.	Адказы на пытанні, выкананне заданняў, самастойная работа.	Гутарка, чытанне, пераказ, самастойная работа, тэсты і г.д.
9 этап. Інфармацыя па дамашнім заданні, інструктаж па яго выкананню				
	На аснове выяўленых вынікаў засваення вучэбнага матэрыялу даць д/з, якое накіравана на развіццё і замацаванне ведаў, падрыхтоўку да далейшага навучання.	Паведаміць д/з, даць інструктаж па яго выкананні.	Слуханне, запіс д/з.	Слова настаўніка
10 этап. Падвядзенне вынікаў				
	Даць аналіз паспяховасці авалодання ведамі і спосабамі дзейнасці; паказаць тыповыя недахопы.	Даць агульную характарыстыку работы класа; паказаць паспяховасць авалоданнем зместам урока; вызначыць недахопы і паказаць шляхі іх ліквідацыі.	Слуханне.	Слова настаўніка



11 этап. Рэфлексія			
Дапамагчы асэнсаваць дзейнасць або недахопы).	вучням сваю (паспяховасць	Выкарыстаць рэфлексіі (Астравы, адказы на пытанні, Мішэнь, Шкала самаацэнкі і г.д.)	метады адказы на пытанні, выкананне заданняў.
			Розныя метады

## Літаратура

1. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка [і інш.]; пад рэд. В.Я. Ляшук). – Мінск : ТАА “Асар”, 2002.
2. Руцкая, А.В. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб дапам. / А.В. Руцкая, М.В. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010.

### 6. 3. Нетрадыцыйныя ўрокі літаратуры

З сярэдзіны 1970-х гадоў у школе выявілася небяспечная тэндэнцыя паніжэння цікавасці школьнікаў да заняткаў. Адыход вучняў ад пазнавальнай працы педагогі спрабавалі спыніць рознымі спосабамі. На абвастрэнне праблемы масавая практыка адрэагавала так званымі нетрадыцыйнымі ўрокамі, галоўнай мэтай якіх з’яўляецца абуджэнне цікавасці школьнікаў да навучальнай працы. Нетрадыцыйны ўрок – імгравіраваныя вучэбныя заняткі, якія маюць неўсталяваную структуру. Погляды педагогаў на нетрадыцыйныя ўрокі адрозніваюцца: адны бачаць у іх прагрэс педагогічнай думкі, правільны крок у напрамку дэмакратызацыі школы, а іншыя, наадварот, лічаць гэтыя крокі небяспечным парушэннем педагогічных прынцыпаў, адыходам педагогаў пад націскам вучняў, якія не жадаюць і не ўмеюць сур’ёзна працаваць.

Асноўнымі відамі нетрадыцыйных урокаў з’яўляюцца наступныя:

1. Урок-прэс-канферэнцыя.
2. Урок-спаборніцтва.
3. Тэатралізаваны ўрок.
4. Урок з групавымі формамі працы.
5. Камп’ютарныя гульні.
6. Урок-дзелавая гульня.
7. Урок-творчасць.
8. Урок-кансультацыя.
9. Урок-аўкцыён.
10. Урок, які вядуць школьнікі.
11. Урок-залік.
12. Урок-разважанне.
13. Урок-творчая справаздача.
14. Урок-конкурс.
15. Урок-фантазія.
16. Урок-гульня.
17. Урок-«суд».
18. Урок-канцэрт.
19. Урок-дыялог.
20. Урок-канферэнцыя.

21. Урок-семінар.
22. Інтэгральны ўрок.
23. Міжпрадметны ўрок.
24. Урок-экскурсія.

Адрозненне паміж традыцыйнымі і нетрадыцыйнымі ўрокамі можна прадставіць у выглядзе наступнай табліцы:

Мэта як аснова тыпалогіі форм навучання	Традыцыйныя формы навучання	Нетрадыцыйныя формы навучання
Вывучэнне аглядавых і манаграфічных тэм. Вывучэнне літаратурна-крытычных артыкулаў. Пачатак вывучэння біяграфіі і творчасці пісьменніка.	Урокі вывучэння новага матэрыялу.	Урок-лекцыя. Урок-даследаванне. Урок-вусны часопіс. Урок-прэс-канферэнцыя.
Аналіз літаратурнага твора. Вывучэнне звестак па тэорыі літаратуры.	Агульнадыдактычныя тыпы ўрокаў	Урок-дзелавая гульня. Урок-падарожжа. Урок з групавымі формамі працы. Урок-конкурс. Урок-суд.
Развіццё маўлення вучняў. Кантроль за ведамі, уменнямі і навыкамі.	Урок развіцця маўлення. Урок кантролю і ацэнкі ведаў.	Урок-залік. Урок-семінар. Урок-творчая справаздача.

Раскрыем сутнасць асноўных відаў нетрадыцыйных урокаў па літаратуры.

У *дзелавой гульні* адлюстроўваецца прадметны і змястоўны бок прафесійнай і грамадскай дзейнасці, гэта значыць, мадэлююцца аб'ектыўныя ўмовы і сістэмы адносін, характэрныя для дадзенага выгляду практыкі. У дзелавой гульні закладзена магчымасць прыняць рашэнне і арганізаваць яго выкананне. Удзельнікі гульні маюць магчымасць убачыць вынікі сваёй дзейнасці, параўнаць іх з вынікамі іншых удзельнікаў.

Падрыхтоўка дзелавой гульні пачынаецца з распрацоўкі сцэнарыя. Дзелавая гульня ўключае наступныя этапы:

- актуалізацыя базавых ведаў, матывацыя дзейнасці вучняў, стымуляванне самастойнай пазнавальнай дзейнасці;
- фармаванне творчых груп па 3–5 чалавек, прэзентацыя каманд (абмеркаванне назвы, дэвізу, эмблемы кожнай каманды). У кожнай групе выбіраюцца кіраўнікі (або адказныя);
- стварэнне праблемнай сітуацыі, фармулёўка праблемы;
- праца ў творчых групах.

Кожная каманда атрымоўвае творчае заданне і матэрыялы, неабходныя для яго выканання, і выпрацоўвае сваю канцэпцыю рашэння праблемы.

Агульнае абмеркаванне праблемы: на дадзеным этапе здзяйсняецца калектыўная выпрацоўка рашэння праблемы.

Аналіз дзейнасці кожнай каманды, выяўдзенне сумарных заахвочванняў і штрафных балаў, адзнака дзейнасці ўсіх удзельнікаў групы.

Найбольш часта ўжываюцца наступныя віды **ўрокаў** – **вусных часопісаў**: пытанне-адказ, разгорнутая гутарка, вусныя даклады з наступным іх абмеркаваннем, абмеркаванне пісьмовых творчых прац вучняў, каменціраванае чытанне першакрыніц. Часопіс павінен садзейнічаць глыбейшаму вывучэнню тэмы вучнямі. У працэсе падрыхтоўкі часопіса павінны быць вызначаны пытанні, праблемы для абдумвання. Пры правядзенні ўрока-вуснага часопіса настаўнік павінен умець арганізаваць і падтрымаць абмеркаванне, падчас якога важна, каб вучні аргументавалі і даказвалі свой пункт гледжання. Арганізацыя абмеркавання або дыскусіі патрабуе ад выкладчыка ўмення сфармуляваць праблему, пытанні; прамоўніцкага майстэрства, такту, ведання сутнасці пытання. Стыль правядзення ўрока-вуснага часопіса павінен быць дэмакратычным, высновы настаўніка – пераканаўчымі. Удзел у такім уроку дае магчымасць вучням стаць аўтарамі тэзіса, будаваць асабістую гіпотэзу, стаць крытыкам выказванняў іншых вучняў або выкладчыка. Да ўрока рыхтуюцца экспрэс-даклады. Кожнаму вучню даецца магчымасць папрактыкавацца ў публічных выступках.

Мэта **ўрока-дыскусіі** – падключэнне слухачоў да актыўнага абмеркавання праблемы, выяўленне супярэчнасцяў розных жыццёвых і літаратурных з’яў. Форма правядзення – групавое абмеркаванне тэарэтычных пытанняў.

Методыка арганізацыі:

— вызначэнне мэты і месцу праблемы, якая абмяркоўваецца, прагноз вынікаў;

— вызначэнне вузлавых пытанняў, па якіх будзе арганізавана дыскусія.

Методыка правядзення:

— азнаёмленне слухачоў з праблемай, сітуацыйнай задачай. Пытанні для вучняў ставяцца паслядоўна ў адпаведнасці з планам;

— арганізацыя абмеркавання розных пунктаў погляду па сутнасці праблемы.

— заключэнне па выніках абмеркавання. У заключным слове настаўнік характарызуе актыўнасць або пасіўнасць аўдыторыі, ацэньвае адказы, пры неабходнасці аргументавана аспрэчвае няправільныя меркаванні, дапаўняе няпоўныя адказы, робіць агульную выснову па выніках абмеркавання.

**Урок-лекцыя** ў “залежнасці ад класа можа быць ад 10 да 35 хвілін. Зыходзячы з узроставых асаблівасцей вучняў, урок-лекцыя звычайна праводзіцца ў старэйшых класах. Урок-лекцыю варта выкарыстоўваць, калі бярэцца вялікі аб’ём матэрыялу ці складаны матэрыял (яшчэ незнаёмы вучням ці знаёмы схематычна). Урокі-лекцыі прымяняюцца пры вывучэнні аглядавых тэм, для уступных заняткаў да манаграфічных тэм, пры вывучэнні біяграфіі

пісьменніка, як першы ўрок перад вывучэннем вялікага эпічнага твора” [1, с. 42].

Лепшыя прыклады нетрадыцыйных урокаў па літаратуры можна знайсці на старонках часопісаў “Роднае слова” і “Беларуская мова і літаратура”.

### Літаратура

1. Руцкая, А.В. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб дапам. / А.В. Руцкая, М.В. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010.

#### 6. 4. Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі

На сучасным этапе развіцця літаратурнай адукацыі актывізуецца ўвага настаўнікаў да сучасных адукацыйных тэхналогій – сістэмы педагагічнай дзейнасці па пэўным алгарытме з мэтай засваення вучнямі зместу літаратурнай адукацыі. “Традыцыйныя тэхналогіі пераважна зводзіліся да пераносу інфармацыі, ведаў. Настаўнік, падручнікі – крыніца, аб’ект – вучань. Традыцыйныя тэхналогіі распрацоўваліся на аснове рэпрадуктыўна-інфармацыйнага падыходу, новыя – заснаваны на падыходзе эўрыстычна-даследчым, праблемным. У новых тэхналогіях змяняецца функцыя настаўніка: дамінуючай становіцца не інфармацыйная, а рэгулюючая, функцыя кіравання пазнавальным працэсам, яго псіхалагізацыя (стварэнне праблемных сітуацый, пабудова ўрокаў па прынцыпе лагічных, мысліцельных заданняў). Вялікая ўвага ў новых тэхналогіях надаецца алгарытмізацыі, распрацоўцы і прымяненню апорных схем, сігналаў, табліц, картак, малюнкаў і г.д.” [1, с. 49].

Самымі распаўсюджанымі сучаснымі адукацыйнымі тэхналогіямі з’яўляюцца: тэхналогія развіцця крытычнага мыслення, французская педмайстэрня, тэхналогія перспектыўных ліній, модульнае навучанне, Дальтон-план, тэхналогія праектнага навучання і інш. Раскрыем іх сутнасць.

**Тэхналогія развіцця крытычнага мыслення** мае на ўвазе непарыўную сувязь з логікай, варыятыўнасць мысленчых дзеянняў, імкненне да глыбокіх ведаў; развіццё аналітычнага мыслення; фарміраванне грамадзянскай пазіцыі.

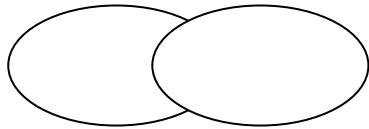
**1 этап – стадыя выкліку (абуджэнне цікавасці да тэмы)** дазваляе актывізаваць і абагульніць веды, якія ёсць па дадзенай праблеме, выклікаць устойлівую цікавасць да вывучаемага матэрыялу, матываваць студэнтаў да навучальнай дзейнасці.

**На 2 этапе актуалізацыі ведаў** будзе карысным прымяненне прыёму “праўдзівых і непраўдзівых сцвярджэнняў”, пры правядзенні якога прапануецца 5-6 сцвярджэнняў. Задача вучняў вызначыць іх праўдзівасць (знакам “+”) ці непраўдзівасць (знакам “-”). У тых выпадках, дзе ёсць сумненні ў правільнасці адказу, ставіцца пыталыны знак (“?”). Апошняя графа запаўняецца на стадыі рэфлексіі.

№ п/п	Сцвярджэнні	Пачатак заняткаў	Канец заняткаў
1.		+	+
2.		+	-

--	--	--	--

З мэтай выяўлення агульных і адрозных рыс выкарыстаць дыяграму Вена, якая складаецца з двух кругоў, якія перасякаюцца. У перасячэнні плоскасцей акружнасцей адлюстроўваецца агульнае, якое ўласціва двум аб'ектам, а ў паўакружнасцях фіксуецца тое, што характэрна для кожнага аб'екта.



Дыяграма Вена з'яўляецца эфектыўным прыёмам развіцця крытычнага мыслення, мае сінтэзуючы характар, бо аб'ядноўвае інфармацыю на аснове мноства крытэрыяў і выяўляе сувязь паміж імі; у працэсе яго прымянення рэалізуецца дзейнасны прынцып выкладання, у значнай меры пераадольваецца аднастайнасць у вучэбнай дзейнасці, а гэта абумоўлівае ўстойлівы інтарэс студэнтаў да рашэння дадзенай праблемы.

Адным з прыкладаў актуалізацыі ведаў па вывучаемай тэме з'яўляецца прыём “Выклік па ключавых словах”, калі выкладчык прапаноўвае ўзнавіць матэрыял на аснове слоў, узятых з тэксту (збралчык, камсамольскі актывіст, ганарлівая).

**3 этап – асэнсаванне**, на якім арганізуецца самастойная работа з новай інфармацыяй. Напрыклад, у рамках метадычнага прыёму “Думай – Дзяліся на пары – Дзяліся думкамі” вучням прапануецца пытанне па тэме заняткаў (“Пятрок і Сцепаніда: героі ці ахвяры?”), над якім яны думаюць індывідуальна, пасля чаго дзеляцца на пары і прааналізуюць свой адказ з адказам партнёра, а затым некалькі пар дзеляцца вынікамі сумесных роздумаў з усёй групай.

На наш погляд, адным з эфектыўных спосабаў графічнай арганізацыі матэрыялу, работ у групах з'яўляецца “Кластэр” – выдзяленне сэнсавых адзінак тэксту і іх графічнае афармленне ў пэўным парадку ў выглядзе гронкі, што дапамагае сістэматызаваць матэрыял. Прапануем кластэр для арганізацыі самастойнай работы вучняў:



**4 этап – рэфлексія** – аналіз, творчая перапрацоўка, інтэрпрэтацыя атрыманай інфармацыі (індывідуальна, у парах, у групе), звяртаецца ўвага на першапачатковыя палажэнні; уносяцца змены, дапаўненні; даюцца творчыя, практычныя або даследчыя заданні на аснове вывучанай інфармацыі. Вучні павінны суаднесці “новую” інфармацыю са “старой”, прааналізаваць і перапрацаваць яе, выказаць уласны погляд на праблему. Гэта дасягаецца з дапамогай наступных прыёмаў: запаўненне кластэраў, табліц, вяртанне да

ключавых слоў, праўдзівых і непраўдзівых сцвярджэнняў, напісанне творчых работ (эсэ, тэлеграм, інтэрв'ю).

Найбольш эфектыўнай формай арганізацыі рэфлексіі з'яўляецца складанне **сінквейна**, які служыць для сінтэзу і абагульнення складанай інфармацыі; узбагачае слоўнікавы запас, дапамагае творчаму самавыяўленню.

### Алгарытм напісання сінквейна

Назва

Два азначэнні

Тры дзеясловы

Сказ з чатырох слоў

Сінонім (ці асноўная думка тэксту) назвы

Эфектыўна выкарыстаць прыём “Канцэпттуальная табліца” пры параўнанні некалькіх меркаванняў, напрыклад, пры пошуку адказу на пытанне, якое ставіць Я. Колас вуснамі галоўнага героя: у чым сэнс жыцця чалавека, яго асноўнае прызначэнне?

### Лінія параўнання

Лабановіч	Турсевіч	Інтэлігенцыя	Духавенства	Бабка Мар'я	Асабістае меркаванне
-----------	----------	--------------	-------------	----------------	-------------------------

**Тэхналогія педагогічных майстэрняў** была распрацавана ў Францыі, яе падмурак заклалі вядомыя філосафы-навукоўцы і грамадскія дзеячы: Анры Валлон, Поль Ланжэвен і Жан Піяжэ. Майстэрні будуецца ў адпаведнасці з наступнымі формуламі: вучань павінен сам шукаць веды; праца вучня павінна мець сэнс; усе здольныя; дзіця павінна рухацца; дзеці любяць працаваць рукамі.

Майстэрня – форма працягнення вучэбных заняткаў, якая складаецца з паслядоўнасці ўзаемазвязаных этапаў, на кожным з якіх вызначальным з'яўляецца адпаведнае вучэбнае заданне, якое накіроўвае пазнавальную дзейнасць школьнікаў. Выкананыя вучнямі заданні не правяраюцца настаўнікам, у класе арганізуецца самаправерка, самаацэнка, рэфлексія вынікаў працы і самога працэсу пазнання.

Сутнасць тэхналогіі майстэрняў удакладняецца з дапамогай наступных прынцыпаў: роўнасць усіх удзельнікаў вучэбна-выхаваўчага працэсу; непрымуовае ўцягванне вучняў у дзейнасць; адсутнасць адзнак і нават ацэнкаў настаўніка, спаборніцтва паміж вучнямі; дыялагічнасць у пошуку ісціны на падставе спалучэння індывідуальнай і калектыўнай працы, атмасферы супрацоўніцтва, узаемаразумення, развіцця камунікатыўнай культуры школьнікаў; прыярытэт працэсу вучэння над яго вынікам; праблемнасць у навучанні; праца са словам і пісьмо; варыятыўнасць, магчымасць выбару вучнямі матэрыялу, дзейнасці, спосабу прадстаўлення выніка.

Асноўнымі этапамі майстэрні з'яўляюцца:

**Індукцыя** – арганізацыя настаўнікам праблемнай сітуацыі, стварэнне эмацыянальнага настрою, уключэнне асабістых адносінаў да прадмету абмеркавання і падключэнне падсвядомасці дзіцяці.

**Самаканструкцыя** (індывідуальная праца) па пастаноўцы пытанняў, фармулёўцы мэтай уроку, ацэнцы сітуацыі, вылучэнні індывідуальных гіпотыз, выкананні мікрапраектаў, тлумачэнні фактаў і з’яваў, рашэнні задач і г.д.

**Сацыяканструкцыя** (групавая праца) па выкананні заданняў майстра.

**Сацыялізацыя** – агульнае абмеркаванне таго, што зроблена: індывідуальна, у парах або групах, разгляд усіх гіпотэзаў, думак, прапановаў, рашэнняў.

**Разрыў** – супастаўленне вучнямі сваіх індывідуальных і (або) групавых прац з навуковымі тэкстамі (культурна-гістарычнымі аналагамі) і ўсведамленне ўдзельнікамі майстэрні абмежаванасці сваіх ведаў.

**Рэфлексія** – працэс асэнсавання сваёй дзейнасці, які перажываецца ў думках або ў адчуваннях.

**Панэль**: фронтальнае абмеркаванне праблемы, што ўзнікла. На панэлі ўсе жадаючыя выказваюцца па сутнасці новай праблемы; новага бачання аб’екта вывучэння, тых адчуванняў, якія ўзніклі на ўроку.

**Слова майстра**: педагог на майстэрні знаходзіцца як бы ў цяні. На розных этапах уроку ён умела кіруе працай вучняў з дапамогай заданняў.

**Творчасць** – стварэнне вучнямі новых адукацыйных прадуктаў.

**“Тэхналогія перспектывіўных ліній** – гэта вывучэнне матэрыялу, якое патрабуе вылучэння асобнай тэмы як скрайняй лініі ў праграме па літаратуры, наяўнасці зрокавага раду, своеасаблівых інфармацыйных апор. Гэтыя апоры даюць магчымасць пастаяннага ўзнаўлення, актуалізацыі, перспектывіўнага бачання, сінтэзавання і інтэгравання матэрыялу”<sup>7</sup> [1, с. 50].

Шырокае распаўсюджанне атрымала і **тэхналогія модульнага навучання**, якая больш актыўна выкарыстоўваецца пры вывучэнні мовы. “Модульнае навучанне – такая арганізацыя працэсу, пры якой вучань працуе з праграмай, што складаецца з модуляў. Модуль-блок уключае наступнае:

- дакладна сфармуляваныя мэты і задачы;
- лагічна завершаны вучэбны матэрыял;
- банк інфармацыі (крыніцы, тэксты, літаратуры);
- метадычныя парады па дасягненні мэт;
- дакладнае планаванне і праектаванне ўрока і сістэмы ўрокаў;
- мікрамэты, формы справаздачнасці і крытэрыі адзнакі;
- кантрольныя пытанні, заданні, тэксты”<sup>8</sup> [1, с. 52].

Асабліва сць модульнага навучання – рэйтынгавая ацэнка паспяховасці, пры якой для кожнага вучня заводзіцца тэхналагічная карта вывучэння модуля:

Тэма	Вынік				
	I узровень	II узровень	III узровень	IV узровень	V узровень
	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10
Самакантроль					

<sup>7</sup> Больш падрабязна пра дадзеную тэхналогію можна прачытаць у дапаможніку: Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб дапам. / А.В. Ружыцкая, М.В. Грынько. – Мінск: Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

<sup>8</sup> Больш падрабязна пра дадзеную тэхналогію можна прачытаць у дапаможніках, змешчаных у спісе літаратуры.

Кантроль					
----------	--	--	--	--	--

Сутнасць *Дальтон-плана* заключаецца ў тым, што вучэбны матэрыял, акрэслены праграмай па літаратуры на год, дзеліцца на колькасць вучэбных тыдняў, а складаецца план-графік урокаў-заданняў, крокаў кансультацый і выніковых заняткаў. “Па тэме даецца заданне вучням для самастойнай працы, вызначаецца тэрмін выканання. Педагог выступае ў якасці кансультанта, кіруе самастойнай працай, затым праводзіць карэкцыйна-кантрольны ўрок або выніковую канферэнцыю. Вучань працуе самастойна. Справаздача аб вывучанай тэме праводзіцца ў вуснай або пісьмовай форме (даклады, рэфераты, сачыненні, эсэ і інш.). Настаўнік аналізуе, вызначае тыповыя недахопы, пра якія вядзецца гаворка на выніковых уроках”<sup>9</sup> [1, с. 54].

**Метад праектаў** узнік у другой палове XIX ст. у сельскагаспадарчых школах ЗША і быў перанесены пасля ў агульнаадукацыйныя школы.

Вылучаюцца наступныя *віды* праектаў: даследчыя, творчыя, ролевыя, практыка-арыентаваныя, інфармацыйныя.

*Даследчыя* праекты маюць структуру, набліжаную да навуковых даследаванняў. Яны павінны ўключаць аргументацыю актуальнасці тэмы, азначэнне праблемы, прадмета, аб’екта, мэты і задач даследавання. Абавязковым з’яўляецца вылучэнне гіпотэзы і метадаў даследавання, правядзенне эксперыменту. Падобны праект завяршаецца абмеркаваннем і афармленнем вынікаў, фармуляваннем высноў і вызначэннем праблем на далейшую перспектыву даследавання.

*Творчыя* праекты не маюць строгай структуры, аднак у іх можна вылучыць наступныя этапы: вызначэнне мэты, патрабаванняў да аб’екта праектавання, даследавання, выпрацоўка першапачатковых ідэй, іх аналіз, планаванне, выраб, ацэнка (рэфлексія). Форма прэзентацыі можа быць рознай (відэафільм, свята, рэпартаж і інш.).

Пры *ролевых* праектах удзельнікі выконваюць вызначаныя ролі, абумоўленыя зместам праекта. Асноўны від дзейнасці ў такіх праектах – ролевая гульня: імітацыі сацыяльных і дзелавых адносін у розных сітуацыях, літаратурныя персанажы.

Мэта *інфармацыйных* праектаў – навучыць здабываць і аналізаваць інфармацыю, выкарыстоўваць розныя метады атрымання інфармацыі (літаратура, бібліятэчныя фонды, СМІ, базы дадзеных, у тым ліку электронныя) і яе апрацоўкі (аналіз, абагульненне, супастаўленне з вядомымі фактамі, аргументаваныя высновы). Інфармацыйныя праекты завяршаюцца прэзентацыяй (даклад, публікацыя).

*Практыка-арыентаваныя* праекты – гэта праекты з практычнымі вынікамі – газета, часопіс, інтэрнэт-партал.

#### Этапы работы над праектам

Этапы работы	Змест работы на дадзеным	Дзейнасць вучняў	Дзейнасць
--------------	--------------------------	------------------	-----------

<sup>9</sup> Больш падрабязна пра дадзеную тэхналогію можна прачытаць у дапаможніках, змешчаных у спісе літаратуры.



над праектам	этапе		настаўніка
Падрыхтоўка	Вызначэнне тэмы і мэтай праекта	Абмяркоўваюць праект з настаўнікам і атрымліваюць дадатковую інфармацыю. Вызначаюць мэты.	Знаёміць з сэнсам праектнага падыходу і матывіруе вучняў. Дапамагае ў пастаноўцы мэтай
Планаванне	Вызначэнне крыніц інфармацыі; спосабаў яе збірання і аналізу. Вызначэнне спосабу прад'яўлення вынікаў. Размеркаванне заданняў і абавязкаў паміж вучнямі	Распрацоўваюць план дзеянняў. Фармуліруюць задачы	Прапаноўвае ідэі, выказвае меркаванні
Даследаванне	Збіранне інфармацыі. Рашэнне прамежкавых задач. Асноўныя інструменты: інтэрв'ю, апытанні, назіранні, эксперыменты	Выконваюць даследаванні, вырашаючы прамежкавыя задачы	Назірае, дае парады, ускосна кіруе дзейнасцю
Аналіз і абагульненне	Аналіз інфармацыі, афармленне вынікаў, фармуліроўка вынікаў	Аналізуюць інфармацыю, абагульняюць вынікі.	Назірае, дае парады
Прэзентацыя праекта	Магчымыя формы прадстаўлення вынікаў:	Абмяркоўваюць, здаюць справаздачу	Слухае, задае пытанні ў ролі
Ацэнка вынікаў і		Калектыўнае абмеркаванне і	Ацэньвае намаганні вучняў, якасць

Кожны праект павінен мець пашпарт праектнай працы

1. Назва праекта.
2. Кіраўнік праекта.
3. Кансультант(ы) праекта.
4. Вучэбны прадмет, у рамках якога праводзіцца праца па праекце.
5. Вучэбныя прадметы, блізкія да тэмы праекта.
6. Узрост вучняў, на якіх разлічаны праект.
7. Склад праектнай групы (прозвішчы, імёны, клас (ы)).
8. Тып праекта (рэфератыўны, інфармацыйны, даследчы, творчы, практыка-арыентаваны, ролевы).
9. Заказчык праекта.
10. Мэта праекта (практычная і педагагічная мэты).
11. Задачы праекта.

12. Пытанні праекта (3–4 самыя важныя праблемныя пытанні па тэме праекта, на якія неабходна адказаць удзельнікам падчас яго выканання).
13. Неабходнае абсталяванне.
14. Анатацыя (актуальнасць праекта, значнасць, кароткі змест).
15. Прадукт(ы) праекта.
16. Этапы працы над праектам (для кожнага этапа паказаць змест, форму, працягласць і месца працы).
17. Размеркаванне роляў у праектнай групе.
18. Афармленне праектнай папкі.

Праектная папка (партфолію) – адзін з абавязковых выхадаў праекта, якая прад’яўляецца на абароне (прэзентацыі) праекта. Яе галоўная функцыя – паказаць ход працы праектнай групы. Акрамя таго, праектная папка дазваляе: арганізаваць працу кожнага ўдзельніка праектнай групы; стаць зручным даведнікам на працягу працы над праектам; аб’ектыўна ацаніць ход працы над завершаным праектам; меркаваць пра асабістыя дасягненні і росце кожнага ўдзельніка праекта на працягу яго выканання; зэканоміць час пры пошуку інфармацыі падчас падрыхтоўкі іншых праектаў, блізкіх па тэме.

- У склад праектнай папкі ўваходзяць:
- 1) пашпарт праекта;
  - 2) планы выканання праекта і асобных яго этапаў;
  - 3) прамежжавыя справаздачы групы;
  - 4) уся сабраная інфармацыя па тэме праекта, у тым ліку неабходныя ксеракопіі, раздрукоўкі і інш.;
  - 5) вынікі даследаванняў і аналізу;
  - 6) запісы ўсіх ідэй, гіпотэз і рашэнняў;
  - 7) справаздачы аб нарадах групы, праведзеных дыскусіях, “мазгавых штурмах”;
  - 8) кароткае апісанне ўсіх праблем, з якімі сутыкаліся ўдзельнікі праекта і спосабы іх пераадолення;
  - 9) эскізы, чарцяжы, накіды;
  - 10) матэрыялы да прэзентацыі;
  - 11) іншыя рабочыя матэрыялы і чарнавікі групы.

У нападуненні праектнай папкі прымаюць удзел усе ўдзельнікі групы, запісы павінны быць па магчымасці кароткімі, у форме невялікіх накідаў і анатацый. У дзень прэзентацыі праектаў аформленая папка здаецца ў журы.

Нягледзячы на шырокае выкрыстанне сучасных адукацыйных тэхналогій, варта нагадаць, што нельга нівеліраваць традыцыйны ўрок

### Літаратура

1. Выкарыстанне сучасных адукацыйных тэхналогій на ўроках беларускай мовы і літаратуры / В.У. Бухавец [і інш.]; пад агул. рэд. С.І. Цыбульскай. – Мінск : «Сэр-Вит», 2006.

2. Жуковіч, М.В. Сучасныя педагогічныя тэхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі / М.В. Жуковіч. – Мінск : Аверсэв, 2007.

3. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии : пособие для учителей. – 3-е изд. – Мінск : «Сэр-Вит», 2006.

4. Руцкая, А.В. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб дапам. / А.В. Руцкая, М.В. Грынёко. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010.

## 6. 5. Планаванне вучэбнай працы настаўніка літаратуры

Настаўнікі-філолагі ў працэсе падрыхтоўкі да ўрокаў карыстаюцца двума асноўнымі відамі планавання: перспектыўным (распрацоўка вучэбна-выхаваўчай дзейнасці выкладчыка на год) і бягучым (падрыхтоўка да кожнага ўрока). Перспектыўнае планаванне выяўляецца ў каляндарным і тэматычным планах. **Каляндарны план** часцей распрацоўваецца на год і ўключае наступныя пункты: *№ / назва тэмы і падтэмы, аўтар і назва твора / колькасць гадзін / дата правядзення ўрока / метады і прыёмы навучання / звесткі па тэорыі літаратуры / развіццё маўлення / паўтарэнне / творы для завучвання на памяць / міжпрадметныя сувязі / пазакласнае чытанне / дамашняе заданне / нагляднасць і ТСН / заўвагі.* Для забеспячэння сістэмнасці ў навучанні план складаецца па наступнай форме:

№	Назва тэмы і падтэмы, аўтар і назва твора	Колькасць гадзін	Дата правядзення ўрока	Метады і прыёмы навучання	Звесткі па тэорыі літаратуры	Развіццё маўлення	Паўтарэнне	Творы для завучвання на памяць	Міжпрадметныя сувязі	Пазакласнае чытанне	Домашняе заданне	Нагляднасць і ТСН	Заўвагі
---	---	------------------	------------------------	---------------------------	------------------------------	-------------------	------------	--------------------------------	----------------------	---------------------	------------------	-------------------	---------

Для падрыхтоўкі да складання плана настаўнік павінен:

1. Азнаёміцца з праграмай па прадмеце для адпаведнага класа.
2. Азнаёміцца з вучэбным дапаможнікам (мастацкія творы, уключаныя ў падручнік-хрэстаматыю, артыкулы па тэме, крытычныя і літаратуразнаўчыя артыкулы, метадычны апарат і інш.).
3. Звярнуцца да метадычнага дапаможніка.
4. Прадумаць форму правядзення ўрокаў, выкарыстанне мэтазгодных метадаў і прыёмаў навучання.
5. Падабраць наглядныя дапаможнікі і ТСН пры іх наяўнасці.
6. Звярнуцца да унутрыпрадметных сувязей (матэрыял, які ўжо вывучаўся).
7. Спланаваць выкарыстанне міжпрадметных сувязей (беларуская мова, руская літаратуры, гісторыя, выяўленчае мастацтва, музыка і інш.).

8. Распрацаваць сістэму ўрокаў па творы, па аглядавай ці манаграфічнай тэмах.

У **тэматычным плане** дэталізуецца і распрацоўваецца пэўная тэма і сістэма ўрокаў па яе вывучэнні, ён павінен ўключаць наступныя пункты: *№ / назва тэмы і падтэмы, аўтар і назва твора / колькасць гадзін / форма, тып і структура ўрока / метады і прыёмы / змест.*

№	Назва тэмы і падтэмы, аўтар і назва твора	Колькасць гадзін	Форма, тып і структура ўрока	Метады і прыёмы	Змест
---	---	------------------	------------------------------	-----------------	-------

У тым выпадку, калі тэматычны план спалучаецца з каляндарным, утвараецца **каляндарна-тэматычны**, у якім знаходзяць адлюстраванне наступныя раздзелы [1, с. 26]:

Нумар урока і дата правядзення	Тэма ўрока і асноўныя пытанні	Мэта і задачы ўрока	Матэрыял вучэбнага дапаможніка, дамашняе заданне
--------------------------------	-------------------------------	---------------------	--

З каляндарна-тэматычным планаваннем можна пазнаёміцца на сайце Нацыянальнага інстытута адукацыі па адрасе [www.edu.by](http://www.edu.by).

На аснове каляндарна-тэматычнага плана распрацоўваюцца рабочыя планы – бягучае планаванне. У метадычнай частцы вылучаюцца наступныя з віды ў залежнасці ад ступені дэталізацыі: **план, план-канспект і канспект** урока. У плане ўрока адлюстроўваецца тэма, мэты і задачы ўрока, метады і прыёмы, якія выкарыстоўваюцца настаўнікам, ход ўрока, асноўныя пытанні да вучняў, тэзісы настаўніцкага паведамлення новай тэмы. У плане-канспекце настаўнік больш дэтальна распрацоўваецца слова настаўніка, а таксама пытанні і заданні для вучняў. Канспект – дэтальнае апісанне ходу ўрока, усіх пытанняў і заданняў да класа ці асобнага вучня, а таксама прагназуемыя адказы на іх.

Бягучае планаванне мае наступны выгляд:

Дата, клас

**Тэма:**

Адукацыйная мэта:

Выхаваўчая мэта:

Развіццёвая мэта:

Тып урока:

Асноўныя формы працы, метады і прыёмы навучання:

Унутрыпрадметныя і міжпрадметныя сувязі:

Папярэдняе дамашняе заданне:

Літаратура:

Абсталяванне:

Нагляднасць, ТСН:

Ход урока

I. Арганізацыйны момант.

II. Паведамленне тэмы і мэты ўрока.

III. Паўтарэнне ці актуалізацыя апорных ведаў урока, праверка дамашняга задання.

IV. Вывучэнне новага матэрыялу.

V. Першасная праверка разумення вучнямі новага вучэбнага матэрыялу/

VI. Замацаванне вивучанага.

VII. Абагульненне і сістэматызацыя вивучанага/

VIII. Кантроль і самаправерка ведаў.

IX. Інфармацыя па дамашнім заданні, інструктаж па яго выкананню

X. Падвядзенне вынікаў урока.

XI. Рэфлексія.

### **Этапы планавання ўрока і падрыхтоўкі да яго**

1. Знаёмства з раздзелам праграмы, у які ўваходзіць урок, вызначэнне яго месца ў курсе літаратуры, вызначэнне, з якім матэрыялам па дадзенай тэме ўжо знаёмліся вучні.

2. Чытанне з наступным аналізам твора, матэрыялу, змешчанага ў вучэбным дапаможніку, літаратуразнаўчых і крытычных прац па тэме ўрока.

3. Вызначэнне адукацыйных, выхаваўчых, развіцёвых мэт і задач урока на аснове праграмы, вучэбных і метадычных дапаможнікаў, дадатковай літаратуры.

4. Адбор аптымальнага зместу матэрыялу ўрока, яго падзел на закончаныя ў сэнсавых адносінах блокі і часткі, вылучэнне апорных ведаў.

5. Вылучэнне галоўнага матэрыялу, які вучань павінен зразумець і запомніць на ўроку.

6. Распрацоўка структуры ўрока, вызначэнне яго тыпу і найбольш мэтазгодных метадаў і прыёмаў навучання.

7. Аілюстраванне і выкарыстанне сувязей матэрыялу з іншымі прадметамі.

8. Планаванне дзеянняў настаўніка і вучняў на этапах урока (асабліва пры авалоданні новымі ведамі і ўменнямі).

9. Падбор нагляднасці і ТСН (кіна- і дыяфільмаў, карцін, плакатаў, картак, схем, дадатковай літаратуры і інш.).

10. Праверка абсталявання і тэхнічных сродкаў навучання.

11. Планаванне настаўнікам запісаў на дошцы і выкананне аналагічнай працы вучнямі на дошцы і ў сшытках.

12. Вызначэнне аб'ёму і формы самастойнай працы вучняў на ўроку і яе скіраванасці на развіццё іх самастойнасці.

13. Вызначэнне форм і прыёмаў замацавання атрыманых і выпрацаваных на ўроку і дома ведаў, уменняў і навыкаў вучняў.

14. Складанне спісу вучняў, веды і ўменні якіх будуць правярацца адпаведнымі формамі і метадамі, улічваючы ўзроўні іх сфарміраванасці.

15. Азначэнне зместу, аб'ёму і формы дамашняга задання.

16. Выбар форм падвядзення вынікаў урока.

17. Планаванне пазакласнай працы па дадзенай тэме.

## 18. Рэпетыцыя ўрока.

У працэсе сваёй дзейнасці настаўнік можа выкарыстоўваць наступную **схему комплекснага аналізу ўрока літаратуры:**

### I. Педагагічныя задачы

1. Тэма ўрока. Дакладнасць і абгрунтаванасць фармулёўкі.
2. Якія задачы былі пастаўлены перад урокам (адукацыйныя развіццёвыя, выхаваўчыя)?
3. Ці былі вырашаны ўсе задачы, якія ставіліся перад урокам?
4. Ці змяняліся задачы падчас урока? Чаму?
5. Усведамленне месца тэмы ўрока ў курсе дадзенага класа, у праграме ў цэлым. Ажыццяўленне рэтраспектыўных і перспектыўных сувязяў.
6. Адапаведнасць метадаў і прыёмаў навучання мэтам і зместу ўрока, узроставым і індывідуальным асаблівасцям вучняў.

### II. Урок

1. Тып урока.
2. Структура ўрока.
3. Форма правядзення ўрока. Спалучэнне падчас урока калектыўных, групавых і індывідуальных форм навучання.
4. Выкарыстанне розных форм, метадаў, прыёмаў, сродкаў навучання, іх эфектыўнасць.
5. Тэмп урока. Эмацыянальная атмасфера на ўроку.
6. Фарміраванне ведаў, уменняў, навыкаў (у адпаведнасці з патрабаваннямі праграмы), чытацкіх і літаратурна-творчых здольнасцей вучняў.
7. Вывучэнне пытанняў тэорыі літаратуры. Аб'ём тэарэтыка-літаратурных ведаў вучняў і ўменне ўжываць іх пры аналізе мастацкага твора.
8. Развіццё моўлення вучняў.
9. Самастойная праца вучняў на ўроку, навучанне прыёмам самастойнай працы.
10. Як адзеньваліся веды вучняў на ўроку? Веданне норм ацэнкі ведаў, уменняў, навыкаў вучняў.
11. Характар, аб'ём і ступень складанасці дамашняга задання. Аб'ём апераджальных заданняў.

### III. Педагагічныя сродкі і спосабы

1. Ці ўлічваліся асаблівасці класа і канкрэтных вучняў па наступных параметрах:
  - узровень іх разумовага і псіхалагічнага развіцця,
  - патэнцыяльныя магчымасці,
  - веданне прадмета,
  - эмацыянальны стан і падрыхтаванасць да ўрока,Калі асаблівасці класа і канкрэтных вучняў не ўлічваліся, то па якіх прычынах?
2. Якія метады і прыёмы выкарыстоўваліся на ўроку?

3. Як быў размеркаваны час на ўроку?
4. Ці выкарыстоўваўся дадатковы матэрыял для вырашэння педагагічных задач? Калі так, то які? З якой мэтай?
5. Ці змяняўся месцамі абавязковы па тэме ўрока матэрыял? Ці дало гэта станоўчы вынік? Калі не, то чаму?
6. Ці былі неспадзяваныя сітуацыі на ўроку? Якія? Як яны вырашаліся?

#### **IV. Агульная ацэнка ўрока**

1. Як працавалі вучні?
2. Ці ўдалося стварыць творчую атмасферу?
3. Якія цяжкасці і праблемы выявіліся ў асобных вучняў і класа ў цэлым?
4. Што атрымалася зрабіць з запланаванага? Што не атрымалася? Чаму?

#### **V. Ці атрымаў настаўнік задавальненне ад работы з вучнямі?**

**VI.** Ці былі прычыны поспеху або няўдач у правільным ці няправільным выбары сродкаў вырашэння педагагічных задач? Якіх менавіта сродкаў?

**VII.** Ці былі цяжкасці на ўроку? Якія? Як вырашаліся падчас правядзення ўрока?

**VIII.** Выкарыстанне інавацый, педагагічных і камунікатыўных тэхналогій.

**IX.** Педагагічны такт настаўніка, яго ўменне падтрымліваць дысцыпліну, знайсці кантакт з вучнямі. Спосабы актывізацыі пазнавальнай дзейнасці школьнікаў. Маўленне настаўніка.

**X.** Ажыццяўленне ўнутрыпрадметных і міжпрадметных сувязей.

**XI.** Абсталяванне ўрока: стэнды і выставы, партрэт пісьменніка, ілюстрацыі да літаратурнага твора, выстава кніг пісьменніка і інш. Выкарыстанне наглядных дапаможнікаў і тэхнічных сродкаў навучання. Віды нагляднасці.

**XII.** Як будзе ўлічаны вопыт дадзенага ўрока ў далейшай працы?

### **Літаратура**

1. Беларуская мова і літаратура. 7 кл.: прыкладнае каляндарна-тэматычнае планаванне: дапам для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі / Г.М. Валочка, С.А. Язерская, Т.У. Логінава. – Мінск: НІА : Аверсэв, 2011.

#### **7. Этапы вывучэння мастацкага твора ў школе**

У аснове школьнага курса ляжыць перш за ўсё вывучэнне літаратурнага твора. Гэта працаёмкі працэс, які складаецца з шэрагу этапаў: уступныя заняткі, чытанне, вывучэнне чытацкага ўспрымання твора вучнямі, аналіз, заключныя заняткі.

**7.1. Падрыхтоўка вучняў да першснага знаёмства з мастацкім творам. Уступныя заняткі**

**Уступныя заняткі** неабходныя амаль заўсёды: яны павінны інтэлектуальна і эмацыянальна падрыхтаваць вучняў да ўспрымання новага твора, абудзіць цікавасць, стварыць спрыяльную эмацыянальную атмасферу, забяспечыць узаемасувязі вивучаемага твора з раней вядомым, настроіць клас на аналітычную працу.

Класіфікацыя ўступных заняткаў:

- заняткі, якія дапамагаюць вучням зразумець гістарычную эпоху, адлюстраваную ў творы, або эпоху, у якую пісаўся твор;
- заняткі, на якіх вучні даведваюцца пра гісторыю напісання твора;
- заняткі, звязаныя з выкарыстаннем біяграфічнага матэрыялу;
- заняткі, заснаваныя на выкарыстанні жыццёвага вопыту і жывых назіранняў вучняў;
- заняткі, на якіх выкарыстоўваюцца творы сумежных відаў мастацтва.

У школьнай практыцы ўсталяваліся разнастайныя формы правядзення ўступных заняткаў, гэта можа быць слова і лекцыя настаўніка, гутарка па асабістых назіраннях, выкарыстанне сумежных відаў мастацтва, папярэднія творчыя працы з наступным іх абмеркаваннем, праца па падручніку, рэальная і завочная экскурсіі, самастойная праца вучняў.

Віды і формы правядзення ўступных заняткаў настаўнік выбірае на свой густ, але выпадковасці ў выбары зместу і метадыкі іх правядзення не павінна быць. Выбар таго ці іншага варыянта залежыць ад спецыфікі літаратурнага твора, агульнага накірунку працы над тэкстам, задач, вылучаных педагогам для вырашэння на ўроку. Улічваюцца таксама ўзроставыя асаблівасці вучняў, склад класа. Уступныя заняткі павінны быць арганічна звязанымі з далейшай працай па вивучэнні твораў.

Калі настаўнік у цэнтры працы адразу паставіць герояў, то ён спачатку раскажа пра эпоху, у якую яны жылі, пра іх побыт і г.д. Менавіта так можна пачынаць вивучэнне аповесці К. Чорнага “Насцечка”, трылогіі Я. Коласа “На ростанях”, “Палескай хронікі” І. Мележа, рамана У. Караткевіча “Каласы пад сярпом тваім”. Гістарычныя экскурсы на ўступных занятках надзвычай неабходныя, але нельга і падмяняць урокі літаратуры ўрокамі гісторыі.

Пры вивучэнні пейзажных твораў у 5–6 класах настаўнік сустракаецца са значнымі цяжкасцямі, звязанымі з недастатковым жыццёвым вопытам вучняў. У творах, уключаных у падручнік для 5 класа (раздзел “Прыроды вечная краса”), паказаны ўсе поры года. Таму падрыхтоўка да іх успрымання павінна пачынацца загадзя. У залежнасці ад месца пражывання вучняў настаўнік можа вызначыць месца, час, парадак і мэты экскурсій у прыроду, галоўная мэта якіх заключаецца ў тым, каб абудзіць у вучняў унутраную патрэбу да ўспрымання прыродаапісальных твораў мастацкай літаратуры.

Сучасная вучэбная праграма па беларускай літаратуры называе канкрэтныя творы жывапісу, музыкі або скульптуры, да якіх можна звярнуцца пры вивучэнні таго ці іншага літаратурнага твора. Пры вивучэнні пейзажнай лірыкі ў V класе, напрыклад, на ўступных занятках настаўнікі могуць



паспяхова выкарыстаць змешчаныя на форзацах падручніка рэпрадукцыі карцін В. Бялыніцкага-Бірулі, Э. Рымаровіча і У. Сулкоўскага.

Вывучэнне біяграфіі пісьменніка ў V – VIII класах праграма не прадугледжвае. Аднак некаторыя творы непасрэдна звязаны з фактамі з жыцця пісьменніка, таму настаўнік звяртаецца да біяграфічнай даведкі. Да такіх твораў адносяцца верш Р. Барадуліна “Бацьку”, аповесць Я. Брыля “Сірочы хлеб”, верш М. Багдановіча “Слуцкія ткачыхі” і інш.

У IX – XI класах, як паказвае вопыт, змест уступных заняткаў ускладняецца і, як правіла, звязваецца з гісторыяй напісання твора.

У сучаснай школе найчасцей выкарыстоўваецца *камбінаваны* від уступных заняткаў, на якіх вучні вывучаюць біяграфію пісьменніка, знаёмяцца з эпохай, адлюстраванай у творы і гісторыяй яго напісання, разглядаюць рэпрадукцыі карцін, слухаюць выразнае (мастацкае) чытанне ўрыўка з твора.

Працягласць уступных заняткаў рэгламентуецца некалькімі фактарамі: узростам вучняў, памерам і складанасцю твора, а таксама колькасцю часу, адведзенага праграмай на яго вывучэнне.

## **7. 2. Чытанне як этап вывучэння мастацкага твора**

Асноўным этапам вывучэння мастацкага твора з’яўляецца *чытанне*. Чытанне – гэта падмурак для далейшай працы над творам.

Мастацкі твор у школе чытаецца і перачытваецца. Поспех вывучэння твора ў многім залежыць ад арганізацыі *першага* чытання. Першае чытанне звычайна мае эмацыянальную афарбоўку, яно павінна стварыць адпаведны настрой, зацікавіць вучняў, выклікаць у іх эстэтычнае перажыванне і асалоду. Успрыманне твора на эмацыянальным узроўні характарызуецца пэўнай павярхоўнасцю, якая выяўляецца ў жаданні вучняў хутчэй даведацца, чым завяршыцца твор, а яго ацэнка абмяжоўваецца эмацыянальна-ацэначнымі ўражаннямі. Недахопы першага ўспрымання будуць выпраўлены пры *паўторным* чытанні. Першае чытанне ў класе павінна быць чытаннем у голас і абавязкова выразным, нельга падмяняць яго працай над тэхнікай чытання: для гэтага адводзіцца адпаведны час.

Чытанне бывае *вольнае і мэтанакіраванае*. Пры вольным чытанні вучань мае поўную свабоду, ён падуладны толькі тэксту: прымае або аспрэчвае тое, пра што напісана ў творы, хвалюецца, суперажывае, радуецца і ненавідзіць разам з аўтарам і яго героямі. Прысутнасць вольнага чытання абавязковая. “Пакуль твор не ўспрыняты душой, свабодна і непасрэдна, – адзначала вядомы метадыст Н.А. Станчэк, – вучань не адчувае патрэбнасці ў аналізе, ён можа нават супраціўляцца усім спробам прымусіць яго гаварыць” [2, с. 134]. Па гэтай прычыне першае чытанне павінны быць вольным.

Паўторнае чытанне, як правіла, мэтанакіраванае, яно праходзіць пад кіраўніцтвам настаўніка. Педагог задае вучням апераджальныя пытанні, прапануе ім выканаць падчас чытання заданні аналітычнага характару, з якіх пачынаецца аналіз твора.

Чытанне можа быць *класным і дамашнім*. У сярэдніх класах перавага

аддаецца класнаму чытанню і, як правіла, ўголас. Чытанне ўголас больш нагляднае, яно выклікае калектыўнае суперажыванне. Акрамя таго, пры класным чытанні настаўнік ўпэўнены, што ўсе вучні ведаюць змест твора. Дамашняе чытанне мае таксама свае перавагі: яно ў значнай меры асабістае, тут няма пасрэдніка паміж чытачом і аўтарам, ніхто не аказвае ўплыву на чытача сваёй трактоўкай, сваім чытаннем уголас. Вучні сярэдняга школьнага ўзросту любяць слухаць чытанне, аднак даволі хутка стамляюцца, іх увага расейваецца, і таму метадысты лічаць, што працягласць бесперапыннага чытання на ўроку не павінна перавышаць 25 – 30 хвілін. У V –VI класах звычайна спалучаюцца абодва віды чытання. Больш складаныя часткі твора чытаюцца калектыўна ў класе, а прачытанае дома на ўроку толькі аналізуецца.

У старшых класах у сувязі з вывучэннем вялікіх твораў першае чытанне пераважна дамашняе, у класе зачытваюцца асобныя ўрыўкі пры аналізе твора. Выключэнне складае выкарыстанне класнага чытання на ўступных занятках, калі настаўнік ставіць задачу праз чытанне ўвесці вучняў у мастацкі свет твора.

Так, напрыклад, чытанне, а затым аналіз першага раздзела рамана Івана Мележа “Людзі на балоце” спрыяюць фарміраванню ў школьнікаў пэўных адносін да герояў, дапамагаюць вучням “ўжыцца” ў твор, у яго ідэйную задуму. Прапанаваны тэкст невялікі памерам, але кожны радок яго напоўнены паэзіяй, выразнасцю, таму патрабуе да сябе асаблівай увагі і дэтальнага разбору.

Значныя па аб’ёму творы ў старшых класах павінны быць прачытаны да пачатку іх вывучэння. Для гэтага неабходна метадычна правільна арганізаваць дамашняе чытанне. Настаўнікі імкнуцца зацікавіць вучняў у прачытанні мастацкіх твораў праз зачытанне найбольш цікавых урыўкаў з тэкстаў, знаёмства з асобнымі фактамі з біяграфіі пісьменнікаў, арганізацыю кніжных выстаў. Важна, каб вучні адчувалі пастаянны кантроль за ходам чытання з боку выкладчыка, які ажыццяўляецца ў форме віктарыны, тэсціравання, індывідуальнай гутаркі, правяральных вусных і пісьмовых заданняў. Большасць настаўнікаў-філолагаў перад летнімі канікуламі знаёмяць вучняў са спісам праграмных твораў, якія будуць вывучацца ў наступным класе.

### **7. 3. Вывучэнне ўспрымання мастацкага твора вучнямі**

Вопытны педагог звычайна ведае, як увогуле ўспрымаецца той ці іншы твор вучнямі пасля самастойнага прачытання. У вучняў аднолькавага ўзросту выяўляецца шмат агульнага ў адносінах да мастацкай літаратуры. Узроставыя заканамернасці ўспрымання мастацкай літаратуры школьнікамі зафіксаваны ў выніку навуковых даследаванняў і працяглы час застаюцца нязменнымі. Яны вядомы настаўніку яшчэ з ВНУ. Аднак вучні адрозніваюцца адзін ад аднаго па ўзроўню чытацкай культуры, сферы інтарэсаў, па месцы жыхарства (гарадскія і вясковыя), па палавой прыналежнасці, па асаблівасцях фізіялагічнага і псіхічнага развіцця і выхаванні ў сям’і. Не існуе абсалютна аднолькавых вучняў, як няма і ва ўсім падобных класных калектываў, тым больш устаноў адукацыі. Невыпадкова многія настаўнікі пры падрыхтоўцы да ўрокаў па адной і той жа тэме ў паралельных класах часам ставяць розныя задачы і выбіраюць

адрозную методыку іх правядзення.

Славесніку іншы раз даволі цяжка інтуітыўна прадбачыць, якія пытанні, асобныя эпідоды зацікавяць школьнікаў, а якія застануцца незаўважанымі. Для вызначэння аптымальнай методыкі вывучэння твора ў класе неабходна ведаць, як ён успрыняты канкрэтнымі вучнямі ў канкрэтным класе.

Псіхалаг В.Нікафарава вылучае тры асноўныя стадыі ў працэсе ўспрымання мастацкай літаратуры:

- непасрэднае ўспрыманне, якое грунтуецца на эмацыянальнай рэакцыі;
- асэнсаванне ідэйнага зместу;
- уплыў літаратуры на чытача як вынік успрымання твора [3, с. 17].

У час чытання і адразу пасля яго заканчэння найбольш праяўляецца непасрэднае ўспрыманне, якое дае магчымасць настаўніку правільна вызначыць методыку далейшай працы над творам.

Выяўленне ўзроўню першаснага ўспрымання твора вучнямі з’яўляецца абавязковым прамежкавым этапам паміж чытаннем і аналізам. Для гэтага праводзяць так званыя *арыенціровачныя* заняткі, на якіх настаўнік ставіць за мэту выявіць, якія эмоцыі выклікаў ў вучняў прачытаны твор, наколькі глыбока яны зразумелі змест, што засталася па-за іх увагай, а што не патрабуе дадатковых удакладненняў. Методыку правядзення такіх заняткаў настаўнік выбірае ў залежнасці ад вучэбна-выхаваўчых задач, складанасці і памеру, родавай і жанравай спецыфікі твора, колькасці гадзін, адведзеных праграмай на яго вывучэнне.

У методыцы замацавалася некалькі спосабаў выяўлення чытацкага ўспрымання. Самым пашыраным метадычным прыёмам, да якога настаўнік звяртаецца на арыенціровачных занятках, з’яўляецца пастаноўка пытанняў, накіраваных на выяўленне агульнага ўражання ад твора: “Якім настроем прасякнуты верш?”; “Якія дачуцці выклікаў прачытаны твор?”; “Які з эпідодаў апаваднання вам запамніўся больш і чаму?”

Арыенціровачныя заняткі, могуць таксама праводзяцца ў форме гутаркі, інтэрв’ю, вусных паведамленняў вучняў. Пры праверцы засваення зместу твора выкарыстоўваецца складанне планаў і розныя віды пераказу. Для выяўлення эфектыўнасці арыенціровачных заняткаў настаўнік у час далейшай працы над творам супастаўляе першапачатковыя ўражання з тымі, што сфарміраваліся ў час аналізу.

Іншы раз настаўнікі для выяўлення ўспрымання буйнога эпіднага твора праводзяць па-за межамі ўрока эксперыментальны зрэз у форме пісьмовага анкетавання. Пры вывучэнні ўспрымання рамана І. Мележа “Людзі на балоце вучням САШ № 35 г. Мінска было прапанавана адказаць на наступныя пытанні анкеты: “Які з вобразаў рамана І.Мележа “Людзі на балоце”, на вашу думку, найбольш удаўся аўтару?”; “Як вы ставіцеся да таго, што Ганна выйшла замуж за чалавека, якога не кахала?”; “Чым вам падабаецца Васіль і якія якасці яго характару выклікаюць ваша асуджэнне?”; “Які тып кіраўнікоў вам больш імпануе: такі, як Апейка, або як Харчаў? Ці згодны вы з думкай Харчава:

*"Аднаго пасадзіш – другі баяцца будзе?"*; *"Якое ўражанне склалася ў вас пра аўтара?"*; *"Якімі прыёмамі і сродкамі адлюстравана ў рамане аўтарская пазіцыя?"*; *"Якую ролю ў рамане выконвае пейзаж?"*; *"У чым своеасаблівасць мовы аўтара і якая яе функцыя ў раскрыцці ідэйнай задумы рамана?"*

Аналіз адказаў вучняў на прапанаваную анкету даў магчымасць не толькі вывучыць успрыманне школьнікамі рамана І. Мележа, але і ўвогуле вызначыць агульныя заканамернасці ўспрымання літаратурнага твора старшакласнікамі. Выявілася, што ў цэнтры ўвагі школьнікаў пры чытанні мастацкага твора лёс яго герояў, матывы іх учынкаў. Маральнае аблічча героя становіцца для школьнікаў вызначальным у ацэнцы яго і як з'явы мастацтва. Станоўчы герой аказвае на іх вялікае выхаваўчае ўздзеянне. Адмоўныя ж персанажы, акрамя негатыўных, іншых пачуццяў не выклікаюць, хаця ў рамане І. Мележа яны выпісаны з не меншым стараннем і майстэрствам.

Дзесяцікласнікі часта не ўлічваюць рэальных гістарычных умоў, якія сфарміравалі светапогляд і характар герояў, ставяць іх побач са сваімі сучаснікамі і таму памыляюцца пры вызначэнні маральнай ацэнкі ўчынкаў і дзеянняў літаратурных персанажаў. Недастаткова глыбока разумеюць школьнікі аўтарскую пазіцыю.

Другараднае значэнне надаюць многія вучні літаратурнаму пейзажу, не бачаць усёй паўнаты моўнага багацця твора. Гэта можна растлумачыць тым, што вучням з маленства гаварылі пра так званыя "мастацкія асаблівасці" на завяршальным этапе вывучэння твора, без уліку адзінства зместу і формы.

У выніку праведзенага даследавання былі выяўлены тыповыя асаблівасці першаснага ўспрымання эпічнага твора вучнямі старшых класаў, а таксама вывучана разуменне імі канкрэтнага рамана пасля самастойнага чытання.

Ад паўнаты і глыбіні першапачатковага ўспрымання твора ў далейшым залежыць якасць яго аналізу.

#### **7.4. Прыёмы і шляхі аналізу мастацкага твора**

Аналіз – найбольш адказны і складаны этап работы над творам у школе, яго мэта канкрэтызуецца неабходнасцю паглыбляць і пашыраць першапачатковае ўспрыманне тэксту, а таксама развіваць чытацкія якасці вучняў.

У сучаснай методыцы школьны аналіз літаратурнага твора разглядаецца з розных пунктаў погляду.

1. Аналіз мае змястоўны бок (настаўнік выбірае пэўную канцэпцыю ў тлумачэнні твора, вызначае характар маральна-эстэтычных праблем, якія будуць пастаўлены перад класам, і кола літаратурных ведаў, якія неабходна засвоіць у сувязі з вывучэннем гэтага твора).

2. Аналіз мае сваю структуру: працягласць у часе, дзяленне на асноўныя вузлы, злучэнне гэтых вузлоў (настаўнік думае, як падзяліць матэрыял на часткі, згрупаваць яго, размеркаваць па ўроках).

3. Аналіз выступае ў сваёй вучэбнай функцыі як працэс, які ўключае ў сябе разнастайную дзейнасць вучняў і стымулюе іх літаратурнае развіццё

(настаўнік шукае магчымасці разнастаіць формы і прыёмы аналізу, каб далучыць дзяцей да актыўнай самастойнай працы і забяспечыць іх пазнавальную і творчую актыўнасць).

Першы, змястоўны слой аналізу – пранікненне ў рэчаіснасць, адлюстраваную ў творы.

Потым за падзеямі і героямі школьнікі вучацца бачыць аўтара і разумець, што паказаныя ў творы бакі рэчаіснасці не ідэнтычныя жыццёвым фактам, а пераасэнсаваныя мастаком слова ў святле яго маральна-эстэтычнага ідэалу. Гэта другі, больш глыбокі слой.

Нарэшце, аналіз дапамагае вучням убачыць, як адлюстраваны жыццёвы матэрыял арганізуецца ў творы, як гэты твор ствараецца, г.зн. яны вучацца разумець твор як мастацтва слова і літаратуру як працэс, у якім жывуць і мяняюцца формы, жанры, стылі і г.д. Гэта зноў іншы слой зместу.

У аснову школьнага аналізу мастацкага твора пакладзены прынцыпы літаратуразнаўства: навуковасць, гістарызм, адзінства зместу і формы, цэласнасць аналізу, улік родавай і жанравай спецыфікі.

Спецыфічнымі прынцыпамі аналізу літаратурнага твора ў школе з’яўляюцца: выхаваўча-развіццёвая накіраванасць, адзінства рацыянальнага і эмацыянальнага, адзінства навуковай логікі і творчага натхнення, улік ўзроставых асаблівасцей вучняў.

Сучасная методыка вылучае наступныя **тыпы аналізу**: *аглядавы, выбарачна-накіраваны, тэкстуальны, “скрыты”*.

Пры **аглядавым аналізе** размова можа ісці пра твор увогуле або пра асобныя яго часткі, ці сістэму вобразаў, але выбранае кола пытанняў разглядаецца ў агульных рысах і без асаблівай увагі на дэталі.

Да такога аналізу настаўнік звяртаецца пры вывучэнні аглядавых тэм (у старшых класах (“Шляхі развіцця беларускай літаратуры ў пачатку ХХ стагоддзя”, “Беларуская літаратура перыяду 1966 – 1985 гадоў”), на ўводных уроках да манаграфічнай тэмы (“Жыццёвы і творчы шлях Івана Шамякіна”) і на ўроках пазакласнага чытання.

**Выбарачна-накіраваны аналіз прадугледжвае** разгляд твора з пункту погляду скразных, або “лучевых” (М. Рыбнікава), пытанняў.

Вядомы кінарэжысёр Ларыса Шапіцька экранізавала аповесць В. Быкава “Сотнікаў” і, жадаючы падкрэсліць, што галоўнае ў творы не падзенне Рыбака, а падзвіг Сотнікава, назвала свой фільм “Узыходжанне”. Пад такім ракурсам можа разглядацца твор і на ўроках літаратуры.

“Трагедыя і мужнасць Сцепаніды і Петрака Багацькаў” – магчымы варыянт фармулёўкі агульнай тэмы да ўрокаў па аповесці “Знак бяды”.

**Тэкстуальны аналіз** мае на мэце падрабязны разгляд тэксту на розных узроўнях, калі з’яўляецца магчымасць пільна прыгледзецца да кожнага эпітэта, метафары або мастацкай дэталі.

Зразумела, і пры тэкстуальным разборы аналізуецца не ўсё, пры яго выкарыстанні настаўнік прытрымліваецца прынцыпу выбарчаснасці як галоўнай

умовы школьнага аналізу. Немагчыма, напрыклад, дэталёва, па старонках і абзацах, прааналізаваць буйны эпічны твор. Па гэтай прычыне аб'ектам тэкстуальнага аналізу звычайна з'яўляюцца раздзелы, эпізоды, вобразы або іншыя элементы мастацкай структуры.

Праца з тэкстам прывучае школьнікаў да ўважлівага чытання. Яна павінна прысутнічаць пры вывучэнні кожнага твора, у тым ліку і ў старшых класах.

**“Скрыты” аналіз.** Гэта нетрадыцыйны аналіз, пры ім пранікненне ў тэкст адбываецца праз стварэнне да яго малюнкаў або ілюстрацый (іншы раз вусных), складанне кадрапланаў і кінасцэнарыяў, супастаўленне варыянтаў.

Часцей за ўсё назіраецца *змешаны*, або **“свабодна-накіраваны”**, аналіз, у працэсе якога настаўнік чаргуе прадуманую паслядоўнасць аналітычных пытанняў з момантамі накіраванай гутаркі і вольным абменам думак, дыскусіямі. У жывым навучальным працэсе гэтыя падыходы спалучаюцца і пераплятаюцца ў розных камбінацыях.

### **Шляхі аналізу мастацкага твора**

У сучаснай школьнай практыцы трывала замацаваліся тры шляхі аналізу мастацкіх твораў (*“следам за аўтарам”, “навабразны і праблемна-тэматычны”*). Пры выбары аднаго з іх славесніку неабходна ўлічваць адметнасць мастацкай прыроды твора, які разглядаецца на ўроку, спецыфіку вывучэння літаратуры ў пэўным класе; вопыт аналізу раней вывучаных твораў; мэту, якую ставіць педагог у канкрэтным выпадку, узровень развіцця і літаратурнай падрыхтаванасці вучняў; узрост школьнікаў; характар іх чытацкага ўспрымання. Настаўніку важна зразумець, калі і чаму ён выбера той ці іншы шлях аналізу.

Названы М.А. Рыбніцавай шлях аналізу **“следам за аўтарам”** уяўляе сабою разбор тэксту твора ў той паслядоўнасці, як ён пададзены аўтарам. Асноўнымі звеннямі такога аналізу з'яўляюцца эпізоды, сцэны, карціны, строфы.

Разбор “следам за аўтарам”, або па ходзе развіцця дзеяння, як правіла, прымяняецца ў V–VI класах. Вучні пад кіраўніцтвам настаўніка паэтапна перачытваюць твор і робяць яго ўсебаковы і падрабязны аналіз: матывуюць учынкi герояў, сочаць за развіццём пачуцця, звяртаюць увагу на кампазіцыю твора, вызначаюць выяўленчыя сродкі мастацкай выразнасці.

Зварот настаўніка да аналізу “следам за аўтарам” у V–VI класах адпавядае ўзроставым асаблівасцям успрымання мастацкага твора вучнямі. Спецыфіка ўспрымання толькі што прачытанага твора пяці- і шасцікласнікамі праяўляецца ў засяроджанні ўвагі вучняў на самых яркіх і запамінальных карцінах жыцця. Гэта могуць два-тры ключавыя эмацыянальна насычаныя або надзвычай дынамічныя эпізоды, якія засланыюць пры першым знаёмстве мастацкае цэлае, не дазваляюць ўбачыць прычынную сувязь падзей. Трагічныя падзеі ў сям'і Міколкі і яго гераічны ўчынак (апавяданне М. Лынькова “Васількі”) поўнасьцю паглынаюць думкі і пачуцці вучняў. Па-за ўвагай

застаюцца іншыя эпідоды, апісанне прыроды, мастацкія дэталі (патрывожаныя буслы, запыленыя васількі), без якіх нельга спасцігнуць да канца ідэйна-мастацкі змест твора. Вучні V–VI класаў надзелены здольнасцю востра ўспрымаць галоўную падзею, але не валодаюць размежаванай мастацкай увагаю. Часткова сцьчытацкага ўспрымання магчыма кампенсаваць падчас аналізу “следам за аўтарам”, які аднаўляе ў сьвядомасці вучняў аўтарскую паслядоўнасць падзей, дэталізуе сюжэт твора, дазваляе ўплываць на яго асэнсаванне паступова.

Вывучэнне твораў большых памераў (аповесць К. Чорнага “Насцечка”, урывак з “Аповесці чатырох падарожжаў” Р. Баравіковай) звычайна разлічана на некалькі ўрокаў. У гэтым выпадку, звяртаючыся да шляху аналізу “следам за аўтарам”, настаўнік паўрочна дзеліць твор на раўнамерныя часткі, але не механічна, а з такім разлікам, каб кожны ўрок меў тэматычную цэласнасць і кампазіцыйную завершанасць. Гэта значыць, на ўроку павінны разглядацца не проста чарговыя раздзелы або часткі, а абмяркоўвацца ўзятыя аўтарам твора пэўныя тэмы і праблемы.

Пераважнае прымяненне аналізу “следам за аўтарам” у V–VI класах не выключае магчымасці яго выкарыстання як аднаго са сродкаў працы над тэкстам ў старшых класах. Іншы раз сама мастацкая прырода твора патрабуе такога аналізу. Напрыклад, цяжка зразумець паслядоўнасць вырашэння канфлікту драмы Я. Купалы “Раскіданае гняздо” або камедыі К. Крапівы “Хто смяецца апошнім”, не прааналізаваўшы іх “следам за аўтарам”.

Шлях аналізу “следам за аўтарам” не пазбаўлены пэўных недахопаў. Скрупулёзны разбор тэксту забірае шмат часу і становіцца неэканомным. Нярэдка ён падмяняецца звычайным каменціраваннем або пераказам асобных эпідодаў, што не адпавядае асноўным прынцыпам літаратуразнаўчага аналізу. Разам з тым толькі гэты шлях аналізу дае вучням магчымасць убачыць твор ва ўсіх яго мастацкіх праявах.

**Павобразны** аналіз твора неаднаразова крытыкаваўся ў друку. Асабліва многа пісалася пра недахопы вывучэння твора па вобразах у 50–60-я гады, што было выклікана празмерным захапленнем настаўнікаў і метадыстаў шукаць станоўчыя ці адмоўныя якасці ў герояў, складаць характарыстыкі. Яны нярэдка адрываліся ад мастацкага твора і пачыналі гаварыць пра герояў як пра рэальных людзей. Разам з тым ў сучаснай школе гэта самы звыклы шлях разбору твора, таму яго яшчэ называюць *традыцыйным*. У параўнанні з аналізам “следам за аўтарам” ён больш эканомны.

Вобраз літаратурнага героя – важнейшы від мастацкага вобраза. У ім адлюстроўваюцца ўяўленні пісьменніка пра чалавека як асобу, пра вядучыя грамадскія тэндэнцыі і імкненні, характэрныя для той эпохі, да якой адносіцца твор.

Павобразны, або традыцыйны, аналіз прыдатны для кожнага ўзросту вучняў, але найбольш эфектыўна выкарыстоўваецца ў VII–VIII класах, калі вучні пачынаюць зразумець сістэму вобразаў твора.

Ва ўспрыманні літаратурнага твора вучнямі VII–VIII класаў заўважаецца працэс самасцвярджэння асобы, якая фарміруецца ў гэтым узросце і імкнецца да самапазнання. Школьнікаў-падлеткаў найбольш цікавяць пытанні маральна-этычнага характару.

Павышаная зацікаўленасць вучняў VII–VIII класаў пытаннямі маральнага аспекту не можа не адбіцца на змесце і методыцы аналізу. Улічваючы этычную скіраванасць школьнікаў у адносінах да літаратуры, настаўнік арганізуе аналіз так, каб на першым плане былі вобразы герояў твора з іх учынкамі, думкамі, перажываннямі. У цэнтр ўвагі ставяцца пытанні кшталту: “Чаму гусяр не захацеў спець *на душы* для князевых гасцей?”; “Чаму з асуджэннем успрымаў Цыпрук тое, што яго сын Лаўрук *смяецца з нашай мовы?*”

Такія пытанні вымагаюць будаваць аналіз твора як разгляд сістэмы вобразаў, хаця гэтыя ж пытанні могуць уключацца і ў аналіз “следам за аўтарам”, і ў праблемна-тэматычны. Вось як можа выглядаць сістэма ўрокаў па аповесці Я. Брыля “Сірочы хлеб” пры павобразным яе вывучэнні:

1. Уступныя заняткі. Аўтабіяграфічнасць аповесці.
2. Вобраз Даніка Мальца.
3. Данік і Мікола Кужалевіч.
4. Настаўнікі Даніка. Вобраз пані Мар’і.
5. Мастацкія асаблівасці аповесці.

Сістэма ўрокаў, заснаваная на разглядзе вобразаў, раскрывае цэнтральныя сувязі, якія падкрэсліваюцца натуральным пераходам ад аналізу характару аднаго героя да другога, да іх супастаўлення. Гэта зусім не азначае, што аналіз абмяжоўваецца гутаркай на маральна-этычную тэму. У працэсе павобразнага аналізу разглядаюцца таксама праблемы філасофскага, сацыяльнага і эстэтычнага характару.

Пры вывучэнні эпічных і драматычных твораў вучні паступова набываюць неабходныя ўменні аналізу літаратурнага героя. У V класе яны заключаюцца, паводле праграмы для агульнаадукацыйных устаноў, ў набыцці навыкаў вылучаць эпізоды, дэталі, важныя для характарыстыкі дзеючых асоб, знаходзіць выяўленчыя сродкі мовы і з дапамогаю настаўніка вызначаць іх ролю ў стварэнні вобраза. Вучні VIII класа, напрыклад, павінны ўжо авалодаць ўменнем характарызаваць літаратурнага героя па яго ўчынках, паводзінах, перажываннях, знаходзіць у тэксце выяўленчыя сродкі мовы, такія спосабы і прыёмы, як аповед, апісанне, партрэт, пейзаж, дыялог, і вызначаць іх ролю ў стварэнні вобраза літаратурнага героя.

Павобразны аналіз, безумоўна, выкарыстоўваецца і ў IX–XI класах. На заключным этапе школьнай літаратурнай адукацыі ў XI класе прадугледжваецца навучыць школьнікаў уменням даваць поўную характарыстыку героя твора, а таксама супастаўляць героя аднаго або некалькіх твораў. Вучням гэтага ўзросту неабходна ведаць, наколькі арганічна ўліваецца сістэма вобразаў канкрэтнага твора ў творчасць пісьменніка, а таксама як яна спалучаецца з усім літаратурным працэсам пэўнага перыяду.



У IX–XI класах, ў асноўным заканчваецца фарміраванне асобы школьніка, ў яго ёсць значны літаратурны вопыт, ён пачынае мысліць вобразна, катэгорыямі, таму пры вывучэнні вялікіх эпічных твораў мэтазгодна ісці **праблемна-тэматычным** шляхам аналізу. Сутнасць яго заключаецца ў тым, што ў цэнтр урока ставіцца тэма або праблема, узятая пісьменнікам. Такі шлях аналізу прадугледжвае абавязковае папярэдняе прачытанне ўсяго твора, без якога немагчыма вызначыць скразныя сюжэтныя лініі, шляхі развіцця канфлікту, працэс узнікнення і вырашэння той ці іншай праблемы.

Надзвычай вострая праблематыка “Палескай хронікі” І. Мележа дае магчымасць звярнуцца да праблемна-тэматычнага яе вывучэння. Пры гэтым адной праблемай (“У чым заключаецца сучаснасць твора?”) могуць быць аб’яднаны ўсе астатнія ўрокі:

Праблема зямлі.

Народ і ўлада.

Праблема дружбы і кахання.

Праблема інтэлігенцыі.

Праблемна-тэматычны шлях аналізу – найвышэйшая ступень школьнага вывучэння літаратурнага твора.

У методыцы канца 60-х гг. мінулага стагоддзя атрымаў адлюстраванне і так званы кампазіцыйны аналіз, які вядзе да засваення зместу твора праз аналіз кампазіцыйнай структуры.

**Кампазіцыйны** аналіз дазваляе вывучаць твор з улікам складанага кампазіцыйнага развіцця, а сістэму вобразаў – у яе унутраных сувязях, ён пераадольвае адналінейнасць паслядоўнага каменціравання тэксту, ад успрымання цэлага да ўсведамлення асобных частак і эпізодаў. Ён дапамагае зразумець ідэйна-вобразны змест твора ў сувязі з яго будовай, мастацкім майстэрствам аўтара. Названы шлях аналізу “абавязвае” настаўніка працаваць над усімі кампанентамі кампазіцыі, сярод якіх не толькі сюжэт, але і групоўка вобразаў-персанажаў, вобраз апавядальніка, пазасюжэтныя элементы (лірычныя адступленні, пейзажныя малюнкi, партрэтная характарыстыка героя, аўтарская развага), архітэктоніка (наяўнасць і размяшчэнне частак, раздзелаў, падраздзелаў) і інш. Пры гэтым вызначальным з’яўляецца прынцып кампазіцыйнай цэласнасці мастацкага твора. Аналізуючы твор у школе, “важна ўлічыць, па словах А.Р. Гукоўскага, іменна структурныя асаблівасці твора, – не столькі словы-цаглінкi, з якіх складзены сцены будынка, колькі структуру спалучэння гэтых цаглінак, як частак гэтай структуры, і іх сэнс” [1 с. 103]. Пры кампазіцыйным аналізе ў аснову ўрока можа быць пакладзены разгляд структурных элементаў твора з сэнсавай нагруккай – ад групоўкі вобразаў да сэнсу назвы твора і яго асобных частак. Кампазіцыйны шлях звычайна прымяняецца пры вывучэнні буйных эпічных твораў і разлічаны на значную колькасць урокаў. Гэта азначае, што яго рэалізацыя пры сучаснай тэндэнцыі скарачэння вучэбных гадзін на беларускую літаратуру становіцца малаверагоднай.

Практыка паказвае, што ў чыстым выглядзе разгледжаныя шляхі выкарыстоўваюцца рэдка. Настаўнікі-славеснікі часцей звяртаюцца да *камбінаванага* шляху аналізу, у ходзе якога разглядаюцца то падзеі твора ў іх сюжэтной паслядоўнасці, то вобразы герояў, то скразныя тэмы ці праблемы.

### **7.5. Заключныя заняткі ў сістэме вывучэння мастацкага твора**

На ўступных занятках задача настаўніка заключаецца ў тым, каб зацікавіць вучняў творами, арганізаваць яго чытанне, абудзіць у школьнікаў патрэбнасць у асэнсаванні прачытанага. У час аналізу настаўнік актывізуе творчую дзейнасць юных чытачоў, вымушае іх падняцца ад уласных уражанняў да спасціжэння аўтарскай пазіцыі. На заключных жа занятках неабходна не толькі паўтарыць і замацаваць вывучанае, пракантраляваць веды вучняў, а найперш асэнсаваць твор нібы спачатку. Да таго ж важна не паўтараць яшчэ адзін раз ход аналізу ў сціслым выглядзе. На заключных занятках патрэбны новыя прыёмы разбору, якія б стымулявалі жаданне вучняў і на гэтым этапе атрымаць новыя веды.

У залежнасці ад мэты і задач у методыцы вылучаюцца наступныя віды заключных заняткаў – *абгульняльныя, праблемныя і паглыбляючыя*.

Змест заключных заняткаў можа быць накіраваны на паглыбленае разуменне аўтарскай пазіцыі, характараў герояў, месца твора або ўсёй творчасці пісьменніка ў агульным літаратурным працэсе і ў жыцці грамадства.

Паўторнае чытанне твора, абгульняльная гутарка (дыспут), лекцыя настаўніка, віктарына, літаратурны диктант, конкурс чытальнікаў, даклады і рэфераты вучняў, супастаўленне мастацкага твора з яго рэальнай асновай, са спектаклем або кінаверсіяй – асноўныя метады і прыёмы на заключных занятках. Заключныя заняткі – гэта не паўтарэнне раней вывучанага, а менавіта падвядзенне вынікаў. Выбар формаў працы павінен быць абгрунтаваны.

На заключных занятках неабходна стварыць у класе такую атмасферу, каб у вучняў узнікла жаданне яшчэ раз звярнуцца да твора. Эфектыўным можа быць на гэтым этапе, напрыклад, супастаўленне сюжэта твора і яго рэальнай асновы.

Ідэя напісання аповесці "Сотнікаў", напрыклад, была падказана В. Быкаву самім жыццём. Пісьменніку ўспомнілася гісторыя чалавека, якога лічылі загінуўшым. За ўмелае камандаванне акружаным батальёнам ён быў "пасмяротна" ўзнагароджаны, яго ставілі ў прыклад маладым байцам. Але ў час Яска-Кішынёўскай аперацыі малады разведчык Васіль Быкаў сустрэў былога аднапалчаніна ў лагеры для нямецкіх ваеннапалонных у форме ўласаўца. Выявілася, знаёмы пісьменніка не загінуў, а трапіў у палон да немцаў. Перад ім, як і перад Рыбаком, было два шляхі: канцлагер або служба ў ворага. Інстынкт самазахавання ўзяў верх, і ён, упэўнены ў тым, што пры першым зручным выпадку ўцячэ да сваіх, выбраў другі шлях. Час ішоў, але выпадку не было, і вось былы камандзір Чырвонай Арміі са зброяй у руках выступае ўжо супраць сваіх, хаця і страляе ўгару. Жадаючы выжыць за любы кошт, чалавек становіцца здраднікам.

Змест і методыка правядзення заключных заняткаў шмат у чым залежыць ад родавай і жанравай спецыфікі твора. Вывучэнне лірыкі лагічна завяршыць конкурсам на лепшую дэкламацыю вершаў, драматычнага твора – абмеркаваннем спектакля або лекцыяй пра тэатральнае жыццё п'есы, эпічнага твора – дыспутам, канферэнцыяй, супастаўленнем з іншымі мастацкімі творамі. Пасля вывучэння шматпланавых, шматпраблемных твораў заключны ўрок (заняткі) можна правесці ў форме гутаркі або семінара і засяродзіць увагу вучняў на асноўных праблемах, узнятых аўтарам.

На заключных занятках важна не толькі падвесці вынікі папярэдняй працы над творами, а найперш сістэматызаваць веды вучняў, выявіць трываласць іх перакананняў, якія склаліся ў час аналізу, стымуляваць цікавасць да творчасці канкрэтнага пісьменніка, да літаратуры ў цэлым.

### Літаратура

1. Гуковский, Г.А. Изучение литературного произведения в школе: методологические очерки о методике / Г.А. Гуковский. – Ленинград : Просвещение, 1966.
2. Методика преподавания литературы : учеб. для студентов пед. ин-тов / Ф.Р. Брандесов [ и др. ] ; под ред. З.Я. Рез. – 2-е изд. дораб. – Москва: Просвещение, 1985.
3. Никифорова, О.И. Психология восприятия художественной литературы / О.И. Никифорова. – Москва, 1972.

## 8. ВЫВУЧЭННЕ ЛІТАРАТУРНЫХ ТВОРАЎ З УЛІКАМ ІХ РОДАВАІ СПЕЦЫФІКІ

### 8.1. Вывучэнне вуснай народнай творчасці

Сусветная літаратура на першапачатковым этапе свайго развіцця абапіралася на вусную народную творчасць – унікальную сферу духоўнага жыцця кожнага народа. Беларуская літаратура надзвычай цесна спалучана з традыцыямі фальклору, які даволі доўга адыгрываў прыкметную ролю ў станаўленні і развіцці нацыянальнага мастацтва слова, меў выключнае пазнавальнае і выхаваўчае значэнне ў жыцці грамадства, асабліва тады, калі яшчэ не склалася традыцыя пісьмовай літаратуры, а пазней адсутнічала магчымасць яе развіцця.

Школьнай праграмай прадугледжана ўсебаковае і грунтоўнае вывучэнне вуснай народнай творчасці, якая паўстае перад вучнямі ў тэматычнай і жанравай разнастайнасці. У фальклорных творах выявіліся жыццёвыя погляды беларускага народа, яго духоўныя, маральна-этычныя каштоўнасці, раскрыўся педагагічны талент. Пісьменнікі выкарыстоўвалі выхаваўчы патэнцыял народнай спадчыны, таму што менавіта яна закладвае адметнасць нацыянальнага светаўспрымання. Фальклор — літаральна перакладаецца як народная мудрасць – крыніца высакародных думак, прыгожых уяўленняў, увасабленне “мудрасці і святла, шчодрасці і дабыні”[1, с. 5]. Аўтары, якія пішуць для дзяцей і школьнікаў, абапіраюцца на асновы народнай педагогікі, звяртаюцца да творчага і выхаваўчага вопыту папярэдніх пакаленняў.

Улічваючы, што вусная народная творчасць фактычна з'яўлялася першым этапам развіцця беларускай дзіцячай літаратуры, пісьменнікі заўсёды арыентаваліся на гуманістычныя прынцыпы народнага выхавання, імкнуліся сваімі творамі абуджаць ў дзяцей лепшыя чалавечыя пачуцці — дабрыню, сумленнасць, чуласць, спагадлівасць, любоў.

Мэтанакіраванае і актыўнае далучэнне вучняў да беларускага фальклору пачынаецца яшчэ на ўроках літаратуры ў пачатковай школе, далейшае спасціжэнне яго працягваецца ў пятым класе, калі адбываецца пераход ад літаратурнага чытання да літаратурнага навучання. Дзеці знаёмяцца з народнымі казкамі, легендамі, загадкамі, прыказкамі, прыкметамі і павер'ямі. Задача настаўніка заключаецца ў тым, каб раскрыць мастацкія асаблівасці твораў гэтых жанраў. Наступнае вывучэнне літаратурных казак і легендаў пераканае вучняў у тым, што фальклор аказаў значны ўплыў на творчасць пісьменнікаў: і класікаў, і нашых сучаснікаў.

Казкі з малалецтва уваходзяць у свет дзіцяці, развіваюць свядомасць і ўяўленне, закладваюць надзвычай важныя ментальныя паняцці, рысы нацыянальнага характару. “Яны вучаць // Родную мову любіць, <...> З няпраўдай змагацца, // А з праўдай дружыць // І аб недасяжным // І сонечным марыць” [2, с. 230]. Сустрэчы з казачнымі творамі робяцца самымі жаданымі і чаканымі. І невыпадкова: казкі сугучны цікавасці дзяцей да незвычайнага, фантастычнага і гераічнага. Юныя чытачы знаёмяцца з казкамі пра жывёл, чарадзейнымі і сацыяльна-бытавымі, іх захпляюць неверагодныя падзеі, вандраванні і пошукі чагосьці дзіваснага, таямнічага, а таксама напружаныя сітуацыі, вострыя канфлікты, калі адбываецца сутыкненне паміж персанажамі, казачны герой пры гэтым валодае надзвычайнымі ўласцівасцямі і пераадольвае на сваім шляху перашкоды, розныя выпрабаванні. Дзеці тонка адрозніваюць добрае і жорсткае, прыгожае і агіднае, станоўчае і адмоўнае, чуйна рэагуюць на падзеі і з'явы, учынкі персанажаў.

Апісываемыя абставіны, узаемаадносіны герояў, іх паводзіны становяцца асновай для гзнавальнай дзейнасці вучняў. Вельмі важна, выклікаць непасрэднае эмацыянальнае ўспрыманне прачытанага, актывізаваць дзіцячую думку па асэнсаванні ідэйна-маральнага зместу твораў. Настаўнік павінен задаваць зразумелыя і даступныя для школьнікаў гэтага ўзросту пытанні, скіроўваць да аналітычнай працы па асэнсаванні зместу твора. Так, пяцікласнікі знаёмяцца з рознымі відамі беларускіх казак, а таксама з рускай казкай пра жывёл, што дасць магчымасць параўнаць творы розных народаў. У выніку разгляду казкі “Разумная дачка” вучні без асаблівых цяжкасцей зрабяць выснову, што дачка бедняка кемлівая, дасціпная, валодае спрытам і розумам, такім чынам сцвярджаецца магчымасць выйсці нават з самай складанай сітуацыі. Казка “Залаты птах” сцвярджае такія каштоўнасці, як смеласць, дабрыня і спагада, паказвае, што значыць для чалавека ў складаную хвіліну адданае, вернае сяброўства. Вучні разважаючы над падзеямі, суадносяць вонкавыя правы і іх сутнасць. Пры стварэнні даверлівага настрою ў класе

дзеці ўключацца ў гутарку, выкажуць свае адносіны да герояў, растлумачаць іх паводзіны і ўчынкі. Казка “Музыкі” дае магчымасць паразважаць над праблемай удзячнасці, важнасці сяброўства, неабходнасці змагацца ў складанай сітуацыі, сіле грамады.

Увесці у казачны свет дапамогуць такія прыёмы, як ілюстраванне ці інсцэніраванне. Так, з вучнямі можна наладзіць выставу малюнкаў і розных вырабаў з дрэва, кардону, гліны, саломкі і інш., падрыхтаваць для інсцэніроўкі эпізод з твора (для гэтага ствараецца невялікая “тэатральная трупа”). Эфектыўным будзучь і прыёмы гульні. Можна прапанаваць адгадаць выказванне персанажа або стварыць гульнівую атмасферу пры дапамозе слоў “Хто першы адшукае..., хто хутчэй знойдзе...” і да т. п.

Настаўнік павінен мець на ўвазе, што казачныя сюжэты праз іх займаюцца найбольш прыдатныя для чытацкага ўспрымання дзяцей, яны даволі лёгка запамінаюцца і пераказваюцца, надзвычай глыбока развіваюць фантазію. Таму асаблівае значэнне на ўроках надаецца развіццю звязнага маўлення вучняў, іх камунікатыўных здольнасцей. Гэтаму спрыяюць мастацкае расказванне казкі, чытанне дыялогаў па ролях. Каб вучні змаглі па-мастацку расказаць казачны твор, перш за ўсё неабходна пераканацца, што яны добра запамнілі сюжэт казкі, усвядомілі сувязь паміж рознымі часткамі (эпізодамі). Настаўнік сам дае прыклад чытання, пераказу тэксту, выбірае адпаведную інтанацыю, улічваючы жанравую спецыфіку твора. Сацыяльна-бытавая казка “Разумная дачка” вымагае разважлівага тону, эмацыянальна афарбаванага чытання, пераключэння інтанацыі пры ўзнаўленні дыялогу. Асобныя словы і характэрныя выразы выдзяляюцца голасам, асаблівае значэнне набываюць міміка і жэсты. “Залаты птах” — чарадзейная казка, таму яе неабходна апавядаць няспешна, павольна, захоўваючы казачныя звароты, з эмацыянальнай выразнасцю маўлення, падкрэсліваючы таямнічасць інтрыгі, якая дапамагае адчуць, што ў садзе здарыцца штосьці незвычайнае. “Музыкі” – казка пра жывёл, у якой падзеі пачынаюцца трагічна, а заканчваюцца добра, менавіта таму неабходна вылучыць кульмінацыйны момант ў лёсе герояў. Варта памятаць, што манера расказвання настаўнікам пераймаецца вучнямі, і таму важна імкнуцца абудзіць у іх моўнае чуццё, прадэманстраваць мастацкія магчымасці беларускага слова. Пры расказванні дзецямі той ці іншай казкі можна даць творчыя заданні, магчымасць імправізіравання. Каб вучні захоўвалі паслядоўнасць, лагічную сувязь думкі, ім можна прапанаваць план вуснага пераказу (пры належнай падрыхтоўцы могуць выканаць працу самастойна, абавязковая праверка). Больш эфектыўнай працай па ўсведамленні развіцця сюжэтнага дзеяння ўяўляецца складанне гэтага плану разам з вучнямі. Неабходна звярнуць увагу вучняў на мову казак, скарыстаць пры гэтым прыём стылістычнай гульні. Так, разам з вучнямі можна скласці слоўнік казкі, у які ўвойдуць словы, якія патрабуюць тлумачэння (“Залаты птах” – запечак, лучынка, драбіны, жмут і інш.). Настаўнік адзначаць, што пэўныя выразы надаюць адметнасць казцы як жанру, значэнне і гучанне асобных слоў

дапамагае ўявіць абставіны, у якіх дзейнічае герой, пры апісанні апошніх часта выкарыстоўваюцца сталыя эпітэты, можна таксама паразважаць чаму менавіта такія словы выкарыстоўваюцца пры характарыстыцы.

Паколькі дзецям імпануюць казкі і яны чытаюць іх з вялікай ахвотай, то настаўніку неабходна прапанаваць самастойна прачытаць іншыя творы гэтага жанру. Можна парэкамендаваць для пазакласнага чытання зборнікі беларускіх народных казак, аналізуючы якія можна ўзнавіць раней атрыманыя веды.

Разгляд легендаў падобны да методыкі вывучэння казак. Ён прадугледжвае сціслае азнаямленне з спецыфікай легенды як жанру вуснай народнай творчасці. Настаўнік пачне ўрок з уступнай гутаркі, адзначыць, што ў аснове народных легендаў — расказ пра нейкую незвычайную падзею або геройскі ўчынак чалавека. Належны настрой можна стварыць наступным чынам: выразна прачытаць першыя тры абзацы легенды “Нарач”, затым прапанаваць пяцікласнікам паслухаць некалькі варыянтаў мелодый, вырашыць якая з іх найбольш адпавядае прачытанаму тэксту. Літаратурнаму прачытання легенды “Нарач” дапаможа складанне плана, асэнсаванне еднасці чалавека і прыроды, душэўнай чысціні і вернасці гераіні. Пры чаяўнасці часу будзе мець поспех правядзенне конкурсу на лепшы падрабизны пераказ гэтага твора. Вывучаючы легенду, можна скарыстаць і такія прыёмы, як вуснае маляванне, падрыхтоўка і аналіз ілюстрацый, назіранне над мовай і інш. Настаўнік адзначыць, што і пісьменнікі ствараюць літаратурныя творы гэтага жанру, пры гэтым яны звяртаюцца да народных сюжэтаў. Пазней пры вывучэнні паэтычнай легенды Максіма Танка “Ля вочнішч начлежных” (урывак з паэмы “Нарач”) варта ўзнавіць звесткі пра легенду. Дома дзеці могуць прачытаць легенду “Пестунь”, адказаць на пытанні, скласці план твора, а пры праверцы дамашняга задання можна параўнаць дзве легенды. Пашырыць уяўленне пра народныя легенды, іх тэматыку дапаможа урок пазакласнага чытання па кнізе “Бяздоннае багацце” (1990) ці пазакласнае мерапрыемства з выкарыстаннем краязнаўчага матэрыялу “Легенды шмат пра што нам гавораць”.

У сістэме ідэйна-эстэтычных сродкаў выхавання дзяцей загадка належыць выключная роля. Загадкі развіваюць вобразнае ўяўленне, назіральнасць, дапытлівасць, кемлівасць — усё тое, што пераўтварае і ўзбагачае асобу чалавека. В. Вітка раскрывае пазнавальную і выхаваўчую каштоўнасць твораў гэтага жанру: “У вялікім вопыце народнай педагогікі загадка была і ёсць найпершым падручнікам выхавання чуйнага слыху да слова, да ўсіх яго сэнсавых, вобразных, эмацыянальных і гукавых багаццяў. І гэты нічым не заменны падручнік з пакалення ў пакаленне складаюць, выпрабоўваюць і ўдасканальваюць самыя мудрыя народныя педагогі” [3, с. 104]. Ніл Гілевіч у артыкуле “Паэтыка беларускіх загадак” пісаў пра іх значэнне ў фарміраванні мыслення дзяцей. Народныя загадкі скіраваны на актывізацыю і развіццё разумова-пазнавальных здольнасцей, яны развіваюць дзіцячае ўяўленне, адчуванне слова. Настаўнік у зямальнай форме можа пазнаёміць вучняў з тэматычным багаццем твораў гэтага жанру (з’явы прыроды, жывёлы, расліны,

рэчы, чалавек, хата, праца, тэхніка), разам з дзецьмі вылучыць асноўныя групы загадак, звярнуць увагу на моўныя сродкі, якімі ствараецца вобразна-іншасказальнае апісанне розных з'яў, прадметаў, паняццяў. Прапаноўваючы загадкі, настаўнік тым самым стварае эфект таямнічасці, напружанай інтрыгі, здзіўлення і нечаканасці, запрашае дзяцей да займальнай эмацыянальна-інтэлектуальнай дзейнасці, якая выводзіць іх за межы звыклага, будзённага ў свет незвычайнай вобразнасці і фантазіі. Расліны, прадметы, прыродныя з'явы — усё гэта можна з пазнаць і — адгадаць, калі быць уважлівым, назіральным, удумлівым. Загадкі вучаць у звычайным бачыць незвычайнае, дзівоснае, прыгожае. Вобразныя алегорыі, параўнанні, метафары, не заўсёды адразу паддаюцца расчытванню, часам, спатрэбіцца падказка ці сціслы каментар настаўніка. Ён патлумачыць прыёмы пабудовы загадак: параўнанне, супрацьпастаўленне, поўнае адмаўленне, выкарыстанне пэўнага імя, загадкі-пытанні, загадкі-задачы. Загадкі — гэта своеасаблівы разумовы трэнінг для дзяцей. Каб зразумець іншасказанне, даць адказ на пытанне, адкрыць загадку-таямніцу, вучням неабходна падумаць, разважыць, правесці пэўныя паралелі, зрабіць супастаўленні і зразумець вобразна-асацыятыўны сэнс таго ці іншага паняцця. Правесці нейкую частку ўрока пажадача ў форме гульні, тады ён атрымаецца больш займальным, цікавым і зааминальным. У якасці дамашняга задання можна прапанаваць вучням адгадаць, знайсці некалькі загадак, падрыхтаваць адказы ў малюнках.

На ўроках літаратуры ў V класе школьнікі знаёмяцца з прыказкамі, народнымі прыкметамі і павер'ямі. Задача настаўніка заключаецца ў тым, каб выклікаць цікавасць у вучняў да гэтых відаў народнай творчасці, на канкрэтных прыкладах паказаць іх мастацкую своеасаблівасць. Прыказкі раскрываюць мудрасць народа, падыходзяць да розных сітуацый, іх мова вобразна і афарыстычна, словы трапны і дакладны. Знаёмства з прыказкамі спрыяе ўзбагачэнню лексічнага запasu вучняў, пашырае круггляд. Так, настаўнік можа прапанаваць некалькі варыянтаў картка з прыказкамі, у якіх прапушчана пэўнае слова, якое неабходна ўставіць і абгрунтаваць выбар. У якасці замацавання можна прапанаваць творчае заданне: скласці з прыказкамі вуснае выказванне ці невялікі пісьмовы тэкст на вольную тэму. Вучань выбірае адпаведную сітуацыю ці шукае пэўны кантэкст, у якім будзе выкарыстана прыказка.

Спасціжэнню вучням навакольнага свету дапамогуць прыкметы і павер'і, знаёмства з якімі можна пачаць з шэрагу прыкладаў, затым прапанаваць паразважыць над пытаннем: “Мяркуючы па народных прыкметах і павер'ях, што мы можам сказаць пра нашых продкаў, пра тое, як яны ставіліся да прыроды?” Вучні адзначаць блізкасць нашых продкаў да прыроды, іх назіральнасць, мудрасць. На шматлікіх прыкладах дзеці пераканаюцца, наколькі тонкае зрокавае і слыхавое ўспрыманне меў чалавек, які жыў у гармоніі з навакольным светам. Настаўнік раскрые значэнне прыкмет і павер'яў у народным жыцці, акцэнтуюць увагу на іх асноўных функцыях (дарадчай, перасцерагальнай і забароннай), адрозненнях. У якасці замацавання матэрыялу

можна правесці гульнію: трэба размежаваць прыкметы і павер'і. Каб школьнікі шырэй убачылі тэматычнае багацце твораў гэтага віду ў фальклорнай спадчыне, пажадана іх пазнаёміць з кнігай “Дзень за днём” (1997).

Працяг знаёмства з вуснай народнай творчасцю адбываецца ў VI класе. Пра вывучэнні твора Яна Баршчэўскага “Вужыная карона” неабходна растлумачыць, што пісьменнік звярнуўся да асэнсавання фальклорных сюжэтаў дзеля далучэння да сваёй спадчыны, выказвання любові да Радзімы. Асэнсоўваючы народную легенду “Палешукі і палевікі” варта аднавіць веды пра легенды, паразважаць, што такім чынам тлумачыў народ. Вывучаючы народныя песні, трэба звярнуць увагу як на сферу іх бытавання, так і на мастацкія сродкі, якія выкарыстоўваліся ў іх, паказаць, што літаратурная паэзія абапіралася на народны падмурак. У VI класе паглыбляюцца веды пра фальклор, паказваецца сувязь паміж народнымі і аўтарскімі творами.

У VIII класе да народных песень звяртаюцца перад вывучэннем лірачных жанраў, адбываецца паглыбленне ведаў: разглядаюцца віды народных песень, іх паэтыка.

У IX класе фальклор разглядаецца ў яго сувязі з міфалогіяй і літаратурай. Пры разглядзе легенды “Дамавікова ўдзячнасць” звяртаецца ўвага як на ідэйную значнасць, так і на мастацкія сродкі, аднаўляюцца веды, атрыманыя ў папярэдніх класах.

У X-XI класах да вуснай народнай творчасці звяртаюцца як да крыніцы вобразаў, тлумачэнні напрамкаў літаратуры, магчыма праводзяць паралелі паміж народнымі і літаратурнымі творами, вобразами.

## Літаратура

- 1 Гілевiч, Н. Мой белы дзень : кн. пра фальклор і мову нашай Бацькаўшчыны / Н. Гілевiч. — Мiнск : Юнацтва, 1992.
- 2 Танк, М. Лірыка / М. Танк. — Мiнск : Маст. лiт., 1987.
- 3 Вітка, В. Дзед і мы / В. Вітка. — Мiнск : Маст. лiт., 1977.

### 8.2. Спецыфіка вывучэння лірычных твораў

**Родавыя асаблівасці лірыкі.** Лірыка вызначаецца як найбольш складаны, спецыфічны літаратурны род. Ён характарызуецца асаблівым тыпам пабудовы мастацкага вобраза, які ўяўляе сабою вобраз-перажыванне, у той час як у драме і эпасе ў аснове вобраза ляжыць шматбаковы паказ чалавека ў складаных жыццёвых узаемаадносінах.

Лірычны твор, як правіла, напісаны вершаванай мовай. Лірычнае маўленне – гэта маўленне з павышанай экспрэсіўнасцю асобных слоў і моўных канструкцый. Лірыка імкнецца да малога аб'ёму і, як вынік, да напружанай і складанай кампазіцыі. У ёй назіраецца, у параўнанні з эпасам і драматургіяй, вялікая ўдзельная вага тروпаў і сінтаксічных фігур, але гэта заканамернасць праглядаецца толькі ў агульным мностве лірычных твораў. Рух слоў у лірычным вершы, іх узаемадзеянне і супастаўленне ва ўмовах рытму і рыфмы,



выразнае выяўленне гукавых асаблівасцей маўлення, якія надае форма, узаемаадносіны рытмічнай і сінтаксічнай будовы – усё гэта хавае ў сабе невычэрпныя сэнсавыя магчымасці, якія ў прозе, па сутнасці, адсутнічаюць.

Вызначальнымі ў лірыцы з'яўляюцца такія паняцці як “лірычны герой” і “лірычная сітуацыя”, якія замяняюць паняцці “персанаж” і “сюжэт”, характэрныя для эпасу і драмы. Лірычны герой – гэта вобраз паэта, носьбіт перажывання ў лірычным творы. Як і ўсякі вобраз, лірычны герой нясе ў сабе не толькі ўнікальна-непаўторныя рысы асобы, але і пэўнае абагульненне, таму нельга атаясамліваць яго з рэальным аўтарам. Часта лірычны герой бывае вельмі блізкі да аўтара па складзе асобы і характары яго перажыванняў або, наадварот, можа быць вельмі далёкі ад яго, тым не менш, розніца паміж імі з'яўляецца прынцыповай і захоўваецца ва ўсіх выпадках. У кожным канкрэтным творы аўтар, тыпізуючы і абагульняючы лірычныя перажыванні, актуалізуе ў лірычным героі пэўную частку сваёй асобы. Дзякуючы гэтаму чытач лёгка атаясамлівае сябе з лірычным героем. Можна сказаць, што лірычны герой – гэта не толькі аўтар, але і той, хто чытае гэты твор і перажывае тыя ж эмоцыі, што і лірычны герой. Лірычную сітуацыю можна вызначыць як нейкі аналаг сюжэта ў лірычным вершы, які з'яўляецца надзвычай умоўным.

**Вывучэнне лірыкі ў V – VIII класах.** На гэтым этапе атрымання літаратурнай адукацыі школьнікі вывучаюць асобныя вершы, якія разглядаюцца па-за кантэкстам агульнай творчасці паэта, пры гэтым вобраз аўтара, яго асоба не застаецца па-за увагай.

Праца над лірычным творам пачынаецца з эмацыянальнай і інтэлектуальнай падрыхтоўкі вучняў да яго ўспрымання.

У V – VI класах творы згрупаваны ў адпаведныя тэматычныя блокі, сярод якіх значнае месца займае прыродапісальная лірыка. Пры вывучэнні пейзажнай лірыкі вялікае значэнне мае асабісты вопыт школьнікаў.

На першы погляд, у дзяцей шмат накопленых уражанняў аб прыродзе. А між тым практыка паказвае, што ў многіх з іх якраз няма сапраўднай назіральнасці, цікавасці да навакольнага асяроддзя. Таму перад настаўнікамі стаіць даволі важная задача – назапашванне вопыту і ўпарадкаванне яго, каб абудзіць у вучняў унутраную патрэбу да ўспрымання характэрнага прыроды, разнастайнасці яе фарбаў і гукаў. А гэта значыць, што падрыхтоўка класа да ўспрымання эстэтычнага зместу твораў не зводзіцца толькі да ўступнай гутаркі. Настаўнік павінен быць стратэгам, бачыць далёка наперад.

Напрыклад, верш А. Грачанікава “Верасень” вывучаецца ў сярэдзіне навучальнага года, таму яшчэ ў першай чвэрці добра правесці экскурсію ў прыроду, каб застаць яе якраз такой, якой яна паказана ў паэтычным творы. Тады вучні эмацыянальна перажывуць з'явы, блізкія да тых, што сталі асновай верша. Вынікі экскурсіі абавязкова абмяркоўваюцца, гэта развівае фантазію вучняў, пабуджае да творчасці, спрыяе назапашванню агульнага вопыту класа.

Падрыхтоўчая праца вядзецца і на ўроках мовы: вучні складаюць і запісваюць сказы аб прыродзе, чытаюць выказванні пісьменнікаў пра родны

край, самі пішуць невялічкія пейзажныя замалёўкі. У якасці папярэдняй гутаркі можа быць выкарыстана абмеркаванне пісьмовых або вусных вучнёўскіх сачыненняў пра пэўную пару года.

У час падрыхтоўкі вучняў да ўспрымання пейзажнай лірыкі настаўнікі ўсё часцей выкарыстоўваюць творы выяўленчага мастацтва і музыкі. Вядомы метадыст У. Маранцман адзначаў: "У саюзе з іншымі мастацтвамі яна (лірыка – Л.) хутчэй знойдзе шлях да сэрца вучня, разбудзіць яго думку, ажывіць ўяўленні, усхвалюе пачуцці... Сплаў паэзіі, музыкі і выяўленчага мастацтва спрыяе ўзнікненню ў свядомасці вучняў яскравых вобразаў"[1, с. 167].

Перад вывучэннем верша А. Грачанікава "Верасень" будзе да месца рэпрадукцыя карціны У. Сулкоўскага "Бервянец. Восень". Створаны мастаком куточак роднай прыроды звяртае на сябе ўвагу незвычайнай прыгажосцю. Гэта ўскраек лесу з магутнымі старасвецкімі дубамі на ўзбярэжжы возера ў сонечны дзень падчас "бабінага лета". На карціне пераважаюць густа-чырвоны і блакітны колеры. Дубовае лісце ўжо змяніла сваю зялёную афарбоўку на бервянец. Цішыня і спакой. Напрыканцы ўрока гэты пейзаж будзе параўнаны з карцінай прыроды ў вершы А. Грачанікава.

Калі лірычны твор звернуты да мінулага, патрэбна ўступная гутарка. Неабходна вярнуцца ў гісторыю, даць гістарычны каментарый, паказаць вучню сучаснае гучанне твора. Толькі тады можна спадзявацца на суперажыванне.

Праграма для VII класа прадугледжвае вывучэнне верша А. Вярцінскага "Рэквіем па кожным чацвёртым". За ўступным слове настаўнік раскажа пра трагедыю беларускага народа ў час другой сусветнай вайны, выкарыстае фотаздымкі, зробленыя ў мемарыяльным комплексе "Хатынь", узведзеным ў знак ушанавання памяці жыхароў беларускіх вёсак, знішчаных фашыстамі разам з насельніцтвам. Увага вучняў абавязкова будзе звернута на бронзавую скульптуру чалавека з забітым хлопчыкам на руках. Гэта жыхар вёскі Хатынь Іосіф Камінскі, які страціў у агні ўсіх сваіх блізкіх, а сам цудам застаўся жывы. Комплекс уключае ў сябе брацкую магілу, на якой размешчаны Вянок памяці з белага мармуру са словамі наказу мёртвых да жывых і адказ жывых загінуўшым. Ёсць тут і Вечны агонь на ўшанаванне памяці ахвяр фашысцкага тэрору. Тры бярозы, як сімвал жыцця, нагадваюць пра тое, што кожны чацвёрты жыхар Беларусі загінуў.

Наступны этап – чытанне твора. Ён асабліва важны пры вывучэнні лірыкі. Ад таго, як будзе прачытаны лірычны верш, залежыць яго эстэтычнае ўздзеянне на вучняў.

Цэласнасць вобраза-перажывання ў вершы вымагае цэласнасці ўспрымання. Верш чытаецца цалкам – ад першага да апошняга радка – і сама меней два разы, да аналізу і пасля яго. Пры неабходнасці чытанню папярэдняе тлумачэнне незразумелых слоў.

Першае чытанне асаблівае. Вельмі важна пры чытанні лірычнага твора знайсці агульны тон, які выражае нашы асабістыя адносіны да таго, што чытаецца. Эмацыянальнае ўспрыманне лірычнага твора забяспечваецца

абавязковым выразным чытаннем самога настаўніка. Не трэба імкнуцца да акцёрскага выканання, бо гэта не толькі немагчыма для кожнага настаўніка, але і не патрэбна ў школе. Сам настаўнік, яго манера маўлення, яго выразнае слова, яго аповед і чытанне вершаў – гэта пастаянны прыклад для вучняў. Цяжка змяніць пасля першае ўражанне.

Верш прачытаны. Наступае самы адказны і складаны этап вывучэння лірычнага твора – яго аналіз. Школьны аналіз убірае ў сябе звычайна такія моманты: выясненне самастойных уражанняў аб прачытаным вершы; аднаўленне ў думках вобразаў, створаных аўтарам; выяўленне настрою, які дамінуе ў вершы; спасціжэнне аўтарскай думкі-пачуцця.

Пры вывучэнні лірычных твораў у V–VIII класах эфектыўным з'яўляецца той *шлях аналізу*, калі настаўнік вядзе вучняў ад назапашвання і ўсведамлення вобразных уражанняў, ад канкрэтных уяўленняў і пачуццяў да разумення мастацкай ідэі, ад назіранняў да абагульнення.

Аналіз твора найчасцей вядзецца ў форме гутаркі па загадзя падрыхтаваных пытаннях і заданнях, мэта якіх дапамагчы вучням зразумець твор у адзінстве яго мастацкай формы і зместу.

Пасля выразнага прачытання верша А. Вярцінскага "Рэквіем па кожным чацвёртым" (VII клас) настаўнік робіць лагічна-псіхалагічную паўзу і прапануе вучням адказаць на наступныя пытанні:

– Якім настроем прасякнуты верш?

– Чым растлумачыць такі настрой?

Паколькі была папярэдняя падрыхтоўка, а ў самім творы ёсць эпічны пачатак, адказаць вучням на гэтыя пытанні не будзе цяжка.

Далей пойдзе паглыблены аналіз па пытаннях і заданнях:

– Прачытайце ўступ да твора. Да каго звяртаецца аўтар? (Да жывых, да нашчадкаў, да ўсяго чалавечтва.)

– З якой мэтай А. Вярцінскі выкарыстоўвае рытарычныя пытанні: "Вы бачылі лес, дзе прыгал скразны? Вы бачылі бор той?" (Рытарычныя пытанні адразу заваёўваюць увагу слухача, а іх паўтор падкрэслівае важнасць той інфармацыі, якая будзе ісці далей.)

– Прачытайце спачатку самастойна, а потым уголас першую частку і вызначце неабходную інтанацыю, з якой павінен гучаць гэты ўрывак. (Чытаецца ўрывак стрымана, інтанацыя набывае ўрачыста-жалобнае, напружанае, трывожнае гучанне).

– Як вы разумееце радкі: "І падаў, распасцёрты, кожны чацвёрты"; "А на зямлі стылі сляды – кожны чацвёрты"?

– Як узмацняюць гучанне верша паўторы ("кожны чацвёрты") у канцы кожнай строфы? (У першай частцы апавядаецца пра развіццё трагічных падзей на Беларусі ў ваеннае ліхалецце, а рэфрэн (паўтор) увесь час падкрэслівае велізарныя людскія страты, увесь час трымае слухача ў напружанні.)

– Чым адрозніваецца другая частка, яе змест ад папярэдняй? Чаму аўтар гаворыць не толькі пра кожнага чацвёртага, а пра кожнага трэцяга, другога?

– Знайдзіце ў гэтай частцы алітэрацыю і вызначце, як яна ўплывае на гукавую і інтанацыйную выразнасць верша (раны, шрамы, траншэі, зеўрылі, у дружэ, страшэннай).

– Прачытайце трэцюю частку твора і растлумачце сэнс апошняй страфы:

Лічым: кожны чацвёрты.  
А той рахунак прыблізны,  
А той рахунак няцвёрды,  
А ўрон яшчэ больш вялізны.

– З якой мэтай аўтар у эпілогу расказвае пра "ўрок спражэння"? Да чаго ён заклікае ўсіх жывых?

Не трэба спадзявацца, што прапанаваныя пытанні і заданні будуць вычарпальнымі. Адказы вучняў могуць быць непрадказальнымі, таму настаўнік павінен адчуваць дыханне класа, мець рэжысёрскія здольнасці, пастаянна быць падрыхтаваным да імправізацыі.

*Другі шлях* аналізу лірычнага твора ў V-VIII класах зліваецца з навучаннем выразнаму чытанню.

Верш С. Грахоўскага "Як я жыў без цябе?" вывучаецца ў VIII класе. Твор носіць аўтабіяграфічны характар. Паэт у сваім жыцці перанёс велізарныя пакуты (сталінскую рэпрэсію, забарону выказаць свае думкі вершаваным словам, абразлівы ярлык "ворага народа"), але застаўся натурай тонкай і чулівай. Пасля пранікнёнага слова пра лёс паэта, чытання верша настаўнікам і самастойнага перачытвання яго вучнямі твор аналізуецца праз распрацоўку партытуры і авалоданне набыткамі выразнага чытання.

Аналіз твора можа весціся ў такім рэчышчы. Лірычны герой (паэт), зведаўшы нягоды лёсу, прайшоўшы нялёгкі жыццёвы шлях, раптам адкрывае, што жыццё да сустрэчы з каханай было шэрым і нецікавым. Слова *жыў* у першай страфе трэба лагічна выдзеліць, каб найлепш перадаць гэта "адкрыццё". Вучням прапачуецца адшукаць у гэтай жа страфе і слова, якое вылучае любімую жанчыну сярод усіх людзей на свеце (*Ты*.).

У выніку калектыўнай працы можа атрымацца партытура, па якой вучні будуць выпрацоўваць навыкі выразнага чытання:

Як я жыў без цябе?  
І не ведаў, што недзе на свеце,  
За глухімі лясамі,  
За сотнямі ўзгоркаў і меж,  
Не на дальнім сузор'і,  
Ты ў зялёным і ціхім  
Завулку жывеш.

Пры вывучэнні лірычных вершаў ужо з пятага класа важна рабіць параўнальны аналіз. Ён дае вучням магчымасць убачыць розніцу ў падыходзе

да вырашэння пэўных ідэй, рыхтуе іх да вывучэння літаратуры ў IX – XI класах на гістарычнай аснове.

**Вывучэнне лірыкі ў IX – XI класах.** Для асобных лірычных твораў, што вывучаюцца ў старшых класах, эмацыянальна-эстэтычнае чытанне з’яўляецца амаль адзіным магчымым спосабам данесці іх да свядомасці вучняў. Гэта, як правіла, творы, у якіх выражаюцца інтымныя пачуцці: “Маладыя гады”, “Зорка Венера” М. Багдановіча, “Ты пакліч мяне. Пазаві...” Я. Янішчыц.

Аднак, прызнаючы чытанне лірычнага твора найважнейшым этапам у школьным вывучэнні лірыкі, неабходна пераканаўча сказаць, што аднаго чытання, якім бы эфектыўным яго ні было, недастаткова, каб навучыць школьнікаў разумець паэзію і адчуваць ў ёй прыгожае. Неабходны аналіз.

Спосаб разбору паэтычнага тэксту ў IX – XI класах у многім залежыць ад характару твора. Найбольш складаныя і важныя ў творчасці паэта вершы (“Мая малітва”, “Паязджане” Я. Купалы, “Паміж пяскоў Егіпецкай зямлі...” М. Багдановіча) неабходна разглядаць толькі манаграфічна. Магчымы і такі варыянт, калі настаўнік, засяроджваючы ўвагу вучняў на асноўных праблемах і ідэях некалькіх вершаў, аддае перавагу аглядаваму аналізу. Некаторыя творы могуць быць прапанаваны вучням для самастойнага вывучэння.

У школьнай практыцы сустракаюцца тры асноўныя шляхі вывучэння лірычных твораў у старшых класах.

*Першы шлях*, які атрымаў шырокае распаўсюджанне, можна ахарактарызаваць як тэматычны, бо ён ўяўляе сабою разгляд асноўных тэм, матываў у шэрагу лірычных твораў паэта. Пры такім падыходзе да вывучэння лірычнай паэзіі ўяўляецца магчымым дастаткова шырока пазнаёміць з ёю вучняў. Аднак, як правіла, пры гэтым не разглядаюцца творы ў цэлым, а з іх выбіраюцца толькі пэўныя матывы, характэрныя для паэта, і ў сувязі з гэтым прачытваюцца адпаведныя ўрыўкі.

*Другі шлях* – засваенне лірычных твораў адначасова з біяграфіяй паэта. У гэтым выпадку прадугледжаныя для вывучэння лірычныя творы чытаюцца і разбіраюцца ў момант знаёмства вучняў з тым перыядам жыцця паэта, у які былі напісаны. Пры такой сістэме вывучэння лірычнай паэзіі вучні ўспрымаюць твор у яго жывой сувязі з асобаю паэта, з тымі фактычнымі ўмовамі, у якіх тварыў паэт. Але пры гэтым іх увага ў асноўным засяроджваецца на асобе паэта, а лірыка ўспрымаецца толькі як ілюстрацыя да этапаў яго біяграфіі.

*Трэці шлях* прадугледжвае ўспрыманне і разгляд лірыкі пасля знаёмства вучняў з жыццём і дзейнасцю паэта, У гэтым выпадку пасля агульнай характарыстыкі лірычнай творчасці паэта аналізуюцца ў адзінстве формы і зместу асобныя, найбольш значныя творы. Шлях індывідуальнага падыходу да кожнага лірычнага твора дазваляе разнастаіць і актывізаваць метады вывучэння лірычнай паэзіі і атрымлівае усё большае прызнанне ў настаўнікаў.

Вывучэнне лірычнай паэзіі такім шляхам праходзіць праз наступныя этапы: 1) арыенціровачныя заняткі, на якіх вучні знаёмяцца з важнейшымі, характэрнымі асаблівасцямі лірычнай творчасці паэта; 2) вывучэнне асобных,

прадугледжаных праграмай, вершаў; 3) заключныя заняткі (урокі) – высвятленне значэння лірычнай творчасці паэта ў гісторыі развіцця літаратуры і грамадскай думкі, падвядзенне вынікаў.

На арыенціровачных занятках ў старшых класах настаўнік высвятляе, у якой ступені вучні знаёмыя з лірыкай паэта, каб далей, не паўтараючы ўжо вядомага, адкрыць школьнікам новыя бакі яго лірычнай творчасці.

Першая частка арыенціровачных заняткаў звычайна праходзіць у форме гутаркі настаўніка з вучнямі. Высвятляецца, што читалі вучні з лірыкі Я. Купалы, Я. Коласа, М. Багдановіча і іншых паэтаў, якія творы яны ведаюць на памяць, што ім спадабалася. Потым настаўнік ставіць пытанне пра тэмы лірычных твораў і пра іх ідэйную накіраванасць. Гэта пытанне вучні змогуць раскрыць толькі часткова, і гутарка, натуральна, прайдзе ў лекцыю-аповед выкладчыка пра гістарычныя ўмовы і літаратурнае асяроддзе, ў якіх адбывалася творчасць паэта, пра яго светапогляд, яго месцы ў грамадскім жыцці, пра літаратурныя сувязі і ўзаемаўплывы.

Пры вывучэнні лірыкі ў старшых класах найбольш замацаваліся наступныя метады і прыёмы: з'ярыстычная гутарка, выкананне індывідуальных дамашніх заданняў з наступным абмеркаваннем іх у класе, падрыхтоўка дакладаў і рэфератаў, параўнанне лірычных твораў розных аўтараў, каменціраванае чытанне, самастойны аналіз вершаў па прапанаваным плане.

Вопыт школьнага вывучэння літаратуры пастаянна ўзбагачаецца новымі формамі правядзення заключных заняткаў (урокаў) па лірыцы. Можна сустрэць урокі-канцэрты, падрыхтаваныя самімі вучнямі, урокі-віктарыны і ўрокі-конкурсы на лепшага чытальніка. Побач з новымі відамі ўрокаў нельга адмаўляцца ад выпрабаваных часам прыёмаў перадачы вучням ведаў аб лірычнай паэзіі. Такім прыёмам можа быць лекцыя настаўніка. Для актывізацыі ўвагі і эмоцый навучэнцаў у лекцыю можна ўключыць чытанне лепшых ўзораў лірыкі майстрамі мастацкага слова, выкананне песень на словы лірычных твораў. Выбіраючы тую ці іншую форму заключнага ўрока, настаўнік павінен памятаць, што гэты ўрок павінен быць навучальным і выхаваўчым.

## Літаратура

Маранцман, В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников / Ленинград : Просвещение, 1974.

### 8.3. Вывучэнне эпічных твораў

Вывучэнне літаратурнага твора ў яго родава-жанравай прыналежнасці разглядаецца ў якасці адной з вайжнейшых праблем школьнага аналізу і тэарэтыкамі, і практыкамі. Асновы ведаў закладваюцца V- VIII класах, калі вучні пачынаюць спасцігаюць асновы літаратуразнаўства. Пры гэтым школьны аналіз у кантэксце сучаснай літаратурнай адукацыі павінен ісці ад назірання над канкрэтнымі з'явамі да фарміравання абагульненняў літаратурнага ўзроўню.

Вывучэнне эпічных твораў адбываецца паралельна з засваеннем агульных прынцыпаў аналізу, авалоданнем тэарэтыка-літаратурнымі паняццямі і гісторыка-літаратурнымі ведамі. Настаўнік пры вывучэнні літаратуры павінен навучыць не проста пераказваць, а аналізаваць творы.

Катэгорыя роду з'яўляецца самай агульнай у класіфікацыі літаратурных твораў, прыналежнасць да якога вызначаецца спосабам адлюстравання рэчаіснасці, пазнаваўчай скіраванасці на аб'ект ці суб'ект.

У межах эпасу як літаратурнага роду традыцыйна вылучаюцца такія жанры, як эпапея, раман, аповесць, апавяданне, навела, байка, казка і інш.; адпаведна адбываецца падзел на тры групы ў залежнасці ад аб'ёму: малой формы (апавяданне, навела), сярэдняй (аповесць), вылікай (раман, эпапея); той ці іншы від эпічнага твора, у сваю чаргу, рэалізуецца ў межах пэўнага жанру (напрыклад, гістарычны раман, прыгодніцкая аповесць, сацыяльна-бытавое апавяданне, фантастычная навела і г.д.).

У V—VIII класах, калі галоўным аб'ектам вывучэння з'яўляецца сам мастацкі твор, увага да розных яго кампанентаў размяркоўваецца па рознаму. Так у V—VI класах яна канцэнтруецца на асэнсаванні сюжэта, учынкаў і перажыванняў герояў у цэнтральных эпізодах твораў, назіранні ж над кампазіцыяй, жанравымі асаблівасцямі, аўтарскай пазіцыяй яшчэ не становяцца прадметам абагульнення; у VII—VIII класах паглыбляецца аналіз жыццёвых з'яў. У IX—XI класах фарміруецца цэласнае ўяўленне пра беларускую літаратуру ад старажытнасці да сучаснасці, аналіз эпічнага твора становіцца больш глыбокім, арыентаваным на разнастайнасць метадаў і прыёмаў, грунтуецца на сістэме тэарэтыка- і гісторыка-літаратурных ведаў, якія ў працэсе працы над больш складанымі творамі не толькі замацоўваюцца ці паглыбляюцца, але і пашыраюцца, за кошт увядзення новых паняццяў.

Безумоўна, што эпічныя творы малой формы (байкі, літаратурнай казкі, апавядання, навель) аналізуюцца іначай, чым творы сярэдніх і вялікіх эпічных форм (аповесці, рамана, трылогіі, пенталогіі). Неабходна памятаць пра абавязковы прыклад настаўніцкага выразнага чытання ў V—VI класах, калі вывучаемыя творы невялікія па аб'ёму.

Вывучэнне эпічных твораў пачынаецца з V класа, увага канцэнтруецца на тэме, ідэі, сюжэце мастацкага твора, сродках стварэння літаратурнага героя.

Пры знаёмстве з літаратурнай казкай вучні павінны не толькі параўнаць аўтарскую з народнай, але і адчуць асаблівасць таленту канкрэтнага пісьменніка. Так, да “Казак жыцця” Якуба Коласа вучні звяртаюцца ў V, VII, VIII класах: вывучаючы твор “Крынічка” настаўнік звяртае ўвагу на інтэрпрытацыю ідэі вернасці роднаму куту ў мастацкай творчасці, усведамленню адказнасці за свае ўчынкі; аналізуючы казку “Жывая вада”, падкрэслівае алегарычна-філасофскі змест, патрыятычны пафас твора, звяртае ўвагу на ролю пейзажу ў раскрыцці асноўнай думкі; пры вывучэнні твора “Хмарка” важна не толькі пазнаёміць вучняў з жанравай асаблівасцю Коласавых “Казак жыцця”, дзе спалучаецца казачнае і рэальнае, “данесці да іх

нацыянальны каларыт невялікіх пазнавальна-мастацкіх твораў, думку аб нераздзельнасці чалавека з усім, што існуе на свеце”, вылучыць іх галоўны матыў і г.д., але і дапамагчы асэнсаваць ідэйны змест казкі “Хмарка”, адметнасць яе сюжэтна-кампазіцыйнай будовы, на яе прыкладзе прадэманстраваць “лірызм, элегічнасць, гумар і афарыстычнасць казак-навел Якуба Коласа” [5, с. 104-105].

Аналізуючы казкі вучні павінны навучыцца не толькі сачыць за падзеямі, але асэнсоўваць матывы ўчынкаў, разумець іншасказанне. Настаўніку неабходна прадумаць сістэму пытанняў, якія б дазволілі выявіць аналітычныя здольнасці, асабістыя адносіны і інш. Чытанне па ролях, разнастайныя віды пераказу, мастацкае расказванне, выразнае чытанне, гутарка, выбарачнае чытанне, суаднясенне ідэі казкі з прыказкамі — усё садзейнічае больш глыбокаму разуменню твора.

Пры працы над апавяданнямі паглыбляецца лінгвістычны аналіз: разглядаюцца не толькі сюжэт, тэма, ідэя, але і літаратуры герой, сродкі яго паказу. Сярод якіх вылучаюць – партрэт,

- учынкi,
- мова,
- перажыванні,
- аўтарскую характарыстыку.

Напрыклад, аналізуючы апавяданне А. Кудраўца “Цітаўкі” настаўнік павінен дапамагчы вучням усвядоміць змены, якія адбыліся з галоўным героем, паказаць прыёмы псіхалагічнай абмалёўкі характараў, звярнуць увагу на мову герояў, мастацкую дэталю як сродак адлюстравання унутранага стану. А пры разглядзе апавядання Г. Далілевіча “Страта” прааналізаваць адметнасць будовы твора, сувязь з рэальнасцю.

Праца над апавяданнем у значнай ступені залежыць ад колькасці гадзін, вылучаных на вывучэнне твора. Па магчымасці твор варта прачытаць у класе, пры немагчымасці пазінны гучаць урыўкі з яго, якія падцвярджаюць высновы вучняў.

Больш разнастайна эпічныя творы прадстаўлены ў VI класе. Гэта апавяданні гістарычнага і біблейскага зместу, літаратурныя паданні, творы рэалістычныя, байкі. Пры вывучэнні кожнага з іх неабходна ўлічыць спецыфіку аналізу кожнага.

Апавяданні, звернутыя да мінулага, аднаўляюць веды, якія атрымалі па гісторыі, супастаўляюць з літаратурнымі вобразамі. Зварот да міфалагічных вобразаў у “Вужынай кароне” Яна Баршчэўскага паглыбляе веды пра міф, вучыць супастаўляць фантастычнае і чароўнае з рэалістычнымі рысамі. А вывучэнне байкі (ліра-эпічнага твора) прадугледжвае абавязковае чытанне яе на ўроку; прычым неметагодна, як заўважае В.Я. Ляшук, спяшацца з раскрыццём алегарычнага зместу твора: важна, “каб у працэсе аналізу быў асэнсаваны не толькі канкрэтна-гістарычны сэнс байкі, але і агульначалавечае значэнне” [7, с. 215]. Да ліку найбольш распаўсюджаных метадаў і прыёмаў аналізу байкі



даследчык адносіць эўрыстычную гутарку, каменціраванае чытанне, вуснае славеснае маляванне, выразнае чытанне вучняў, складанне цытатнага плану твора, праслухоўванне баек у выкананні артыстаў, разглядванне ілюстрацый, падрыхтоўку вучнямі малюнкаў, лепкі і да т.п.; да чытання ж баек па ролях рэкамендуецца звяртацца на заключных занятках.

Аналіз праявітых твораў пачынаецца з усведамлення сюжэта, затым увага засяроджваецца на характарыстыцы герояў, звяртаюцца да працы над эпізодам, які дапамагае асэнсаваць тэкст. Прыкладны план-алгарытм працы над эпізодам, выпрацаваны сучаснай метадыкай, выглядае наступным чынам:

1. Чытанне ці пераказ.
2. Абмеркаванне ўражанняў, якія ўзніклі ў вучняў.
3. Вызначэнне месца дадзенай сцэны ў сюжэце твора, кампазіцыйнай ролі.
4. Раскрыццё значэння эпізоду ў характарыстыцы персанажаў.
5. Тэкстуальны аналіз, асэнсаванне ролі мастацкіх сродкаў.
6. Фармуляванне абагульненняў або канкрэтызацыя высноў.
7. Тлумачэнне эпізоду як звяна ў цэласнай структуры твора [9, с. 60].

Разуменню сутнасці вобраза, эпізода дапамагае мастацкая дэталёвая выяўленчыя сутнасць аўтарскай пазіцыі. Напрыклад, у апавяданні “Сябры” А. Васілевіч канфлікт прадказваецца амаль у самым пачатку твора, калі апісваючы сяброў, аўтарка вылучае адну з рысаў характару свайго героя. А ў апавесці Кузьмы Чорнага “Насечка” характар герояў паказаны ў развіцці.

Эпічныя творы вывучаюцца тэматычна, што дазваляе зрабіць акцэнт на пэўных баках твораў: разглядаць вобразы-персанажы, вобраз аўтара, вобраз-пейзаж і інш. Напрыклад, басенная тэма ў апавяданні В. Адамчыка прасякнута дзіцячым болем і перажываннямі тых падзей, за якімі бачны вобраз самага аўтара. Пранікнем у непаўторны свет прыроды напоўнены творы І. Пташнікава і А. Жука прычым аўтары даюць магчымасць зірнуць на наваколле вачыма жывых істот.

Уводзіцца паняцце апавесці, школьнікі знаёмяцца з рознымі відамі твораў. Цікавасць выклікае ўрывак з “Аповесці чатырох падарожжаў”, твор цалкам можна прапанаваць прачытаць самастойна, а потым абмеркаваць на ўроке пазакласнага чытання (прапанаваць некалькі апавесцей аўтаркі на выбар).

Пры разглядзе сюжэтаў апавяданняў варта выкарыстоўваць разнастайныя формы пераказу, складанне плана, дамашняе перачытванне твора вучнямі і інш., што спрыяе развіццю маўлення вучняў, і становіцца першым этапам уласна аналізу твора.

Пры аналізе апавяданняў можна выбіраць озныя шляхі. Даволі распаўсюджаны – “следам за аўтарам”, які дазваляе падрабязна разгледзіць сюжэт, аднак пры такім аналізе важна не ахвяраваць мастацка-стылёвымі, вобразна-выяўленчымі зместамі на карысць сюжэтнасці. Вучні павінны скласці

і замацаваць уяўленні пра сродкі выразнасці, з якімі яны пазнаёміліся, а таксама адчуць ўтарскую індывідуальнасць і прыгажосць роднай мовы.

Варта выкарыстоўваць і павобразны аналіз, які дазваляе паказаць розныя варыянты разумення падзей. Вобразы-персанажы падчас працы над творамі малых, а тым больш сярэдніх і вялікіх эпічных форм павінны асэнсоўвацца ў некалькі аспектах, “плоскасцях”, усвядоміць спосабы стварэння вобразаў-персанажаў. Імі з’яўляюцца :

- аўтарская характарыстыка;
- партрэт героя;
- учынкi, дзеянні героя;
- мова персанажа;
- выказванні іншых герояў пра персанаж;
- апісанні інтэр’еру, наваколля, рэчаў, што належаць персанажу і г.д.;

Пры аналізе персанажаў неабходна звяртаць увагу і на тое, ад імя каго вядзецца апавяданне (ад першай асобы ці ад імя старонняга назіральніка), на выкарыстанне формы дзённіка героя, а таксама лістоў (перапіскі), успамінаў, стылізаваных мемуараў і дакументаў (у творах сярэдняй і вялікай формаў).

Праз павобразны аналіз вучні пад кіраўніцтвам настаўніка раскрываюць духоўны свет мастацкага тыпа, разважаюць пра яго чалавечую сутнасць, спасцігаюць тыповыя характары, знаходзяць свае ідэалы. Аналізуючы творы такім спосабам неабходна не згубіць з поля зроку і асаблівасці праблематыкі, і разуменне канфлікту твора. Так, у апавяданнях Якуба Коласа “У старых дубах” і Анатоля Кудраўца “Цітаўкі” (якія вывучаецца ў V класе) падымаюцца праблемы сяброўства, адказнасці за свае ўчынкi. На прыкладзе ўчынка Грышкі (Якуб Колас) дзеці павінны задумацца, да чаго могуць прывесці дурнаватыя жарты. Кастусь (А.Кудраўца) жа павінен зрабіць выбар паміж сяброўствам з дзедам Агеем і аднагодцамі Валікам і Мішам, дакладней, прыкраваючы сваіх сяброў, хлопец апынуўся ў дваякім становішчы: з аднаго боку, даверлівыя адносіны з вартаўніком, з другога, неабходнасць падманваць старога дзеля хлопчыкаў, і як рынік – становіцца сведкам недамагання дзеда, адчуванне сваёй віны перад ім. Вобраз героя апавядання заўсёды ўтрымлівае рысы агульначалавечыя, вечныя — актуальныя для ўсіх людзей ва ўсе часы.

Так, у апавяданні “На каляды к сыну” (якое вывучаецца ў VII класе) Змітрок Бядуля звяртаецца да праблемы ўзаемаадносін бацькоў і дзяцей, памастацку канкрэтызуе яе на аўтэнтчным, арыгінальным беларускім матэрыяле. “Прыватны” сямейны канфлікт тут не толькі ўтрымлівае сацыяльна значную калізію, але і набывае сімвалічнае гучанне: разбурэнне традыцыйных сямейных каштоўнасцей вядзе не толькі да дэградацыі, нават энтрапіі (разбурэння) асобы, але і крызісу грамадскай маралі ў цэлым. Назіранні над тым, як змяняўся вобраз Лаўрука на працягу твора, звязаны з аналізам мастацкіх дэталей, уменнем характарызаваць героя па яго паводзінах і ўчынках (у тым ліку праз супастаўленне з героямі іншых твораў, напрыклад, з Пятром з літаратурнай казкі Уладзіміра Караткевіча “Нямоглы бацька”), дазваляюць,

акрамя фарміравання навыкаў аналізу вобраза-персанажа, больш аб'ёмна вызначыць галоўную ідэю твора, выразней зразумець пазіцыю аўтара. Апошняе ў кантэксце развіцця вучня сродкамі беларускай літаратуры набывае асаблівае значэнне, паколькі ўвага да маральна-этычных, грамадзянскіх, эстэтычных ідэалаў пісьменніка спрыяе фарміраванню светапогляду і культуры вучня ў цэлым.

Праграма VII класа разглядае эпічныя творы ў параўнанні з паэтычнымі, паказвае розныя мастацкія магчымасці прозы і паэзіі. Вучні паглыбляюць сваё разуменне прозы як мастацтва слова. Знаёмячыся з нарысам У. Караткевіча “Зямля пад белымі крыламі”, увага канцэнтруецца на спалучэнні навуковых звестак з іх мастацкім выяўленнем.

У VIII класе паняцці пра эпас паглыбляюцца, больш увагі надаецца вобразу-характару, што дазваляе сканцэнтраваць увагу на спосабах яго раскрыцця, пры гэтым істотна дастаткова поўна разглядзець сюжэт, праблематыку твораў. Настаўнік павінен прадумаць сістэму пытанняў пры аналізе ліра-эпічных твораў, каб выявіць асаблівае спалучэнне эпічных і лірычных элементаў.

Вывучэнне апавяданняў у старшых класах звязана з асэнсаваннем літаратурнага развіцця на працягу стагоддзяў, таму пры аналізе больш увагі надаецца канцэптuallyнаму адлюстраванню з яў. Так, аналізуючы апавяданне Максіма Гарэцкага “Літоўскі хутарск” (X клас) настаўнік скіроўвае ўвагу вучняў і на лёс самага аўтара, і на раскрыццё антынароднай, антычалавечай сутнасці вайны, і на сусветны аспект уздымаемай праблемы.

Пры вывучэнні апавесці і рамана настаўнік павінен арганізаваць папярэдняе самастойнае чытанне твора (неабходнасць абумоўлена невялікай колькасцю гадзін), што дазволіць цэласна успрымаць і асэнсаваць творы вялікай эпічнай формы.

Сістэма ўрокаў, прысвечаных вывучэнню вялікага эпічнага твора, павінна быць скіраваная на развіццё канцэптuallyнага разумення месца твора ў літаратуры, умённю параўноўваць асобныя кампаненты тэксту (часткі, раздзелы, эпізоды; вобразы герояў; асэнсаванне аўтарскай пазіцыі, яго канцэпцыі чалавечай асобы і г.д.), суадносіць іх паміж сабой — і з творами ў цэлым. Увага надаецца агульнай характарыстыцы гістарычных абставін, у якіх быў напісаны твор або пра якія напісаны твор; месцу твора ў літаратурнай дзейнасці пісьменніка; звесткам аб першай публікацыі твора, аб крытычных ацэнках твора (звяртаецца ўвага і на новае прачытанне), месца твора ў гісторыі нацыянальнай і сусветнай літаратуры. Сам твор разглядаецца з улікам розных аспектаў:

- тэматыкі, праблематыкі твора, яго асноўных канфліктаў;
- асаблівасцей сюжэту, кампазіцыі, стылёвай манеры пісьменніка;
- сістэмы персанажаў;
- моўных мастацка-выяўленчых сродкаў;
- ідэйнага зместу твора, мастацка-філасофскай канцэпцыі.

У IX класе ўводзіцца паняцце сусветная культура, абдываецца паглыбленне разумення папярэдне вядомых паняццяў. Важнае месца набывае адбор і структураванне матэрыялу (эпізодаў, вобразаў, апісанняў і г.д.) для аналізу, асабліва актуальна для твораў, якія вывучаюцца ва ўрыўках або часткова. Істотна падрыхтаваць вучняў да ўспрымання матэрыялу, улічваючы спецыфіку літаратуры кожнага з перыядаў, асабліва гэта датычыцца эпохі Сярэднявечча, калі адрознівалася не толькі манера падачы матэрыялу, але мэта напісання твораў.

На ўступных занятках ці падчас уступнай гутаркі не рэкамендуецца даваць папярэдняю ацэнку твора, бо ў такім выпадку ўсё астатняе вывучэнне будзе зводзіцца да паўтарэння ці мала цікавай дэталізацыі агучнага, настаўніку важна найперш зацікавіць вучняў творами. Пры апераджальным чытанні можна пацікавіцца: ці спадабаўся твор, што дасць магчымасць настаўніку зарыентавацца як весці далейшую размову, з аднаго боку, а вучням параўнаць уражанне ад твора пасля яго аналізу, з другога. З улікам абмежаванасці часу, а таксама агульным узроўнем падрыхтаванасці вучняў варта выкарыстаць мэтанакіраванае чытанне, калі пытанні даюцца па раздзелах загадзя, што дапаможа глыбей зразумець змест твора.

Неабходна таксама ўлічваць і тое, што з некаторымі творами вучні ўжо знаёміліся, напрыклад, апавяданнямі з “Шляхціца Завальні” Яна Баршчэўскага, таму неабходна засяродзіць увагу на іншым аспекце разгляду творчасці.

Асаблівай увагі патрабуе выбар розных шляхоў аналізу: павобразны, кампазіцыйны, праблемна-тэматычны, аглядавы, камбінаваны. Такі шлях аналізу як “следам за аўтарам” не мэтазгодна выкарыстоўваць пры вывучэнні буйных твораў, таму што займае шмат часу, яго можна прымяняць толькі пры разглядзе асобных эпізодаў дзеля тлумачэння сюжэтных калізій. Выніковай мэтай усіх этапаў працы над асобнымі часткамі (змястоўна-структурнымі кампанентамі) тэкста павінна стаць выпрацоўка цэласнага ўяўлення пра твор, таму важнае значэнне набывае паэтапнае абагульненне назапашаных звестак пра асаблівасці сюжэтна-кампазіцыйнай будовы, сістэму персанажаў (разнастайныя звесткі можна сістэматызаваць у схемах, табліцах; шматаспектнаму асэнсаванню вобразаў герояў спрыяюць разнастайныя творчыя заданні), адметнасці апавядальнай манеры аўтара, назіранні над мовай твора і г.д.

Пры вывучэнні аповесці Кузьмы Чорнага “Насцечка” (VI клас), калі ўводзіцца паняцце аповесць, настаўнік скіроўвае ўвагу вучняў на раскрыццё характараў герояў, матывацыю ўчынкаў і паводзін, звяртае ўвагу на тое, што мінулае уведена ў твор дзеля тлумачэння сутнасці герояў старэйшага пакалення, адначасова ўзнімаюцца і актуальныя на сённяшні дзень праблемы: выхавання маладога пакалення, удзячнасці з азробленае дабро, узаемаадносін і самаіндэфікацыі дзяцей.

У X-XI класах вучні павінны ўдасканалваць свае літаратуразнаўчыя веды і навыкі, выяўляць большую самастойнасць у аналізе твораў. Дасягнуць гэтага можна праз паступовае ўскладненне заданняў, пераход ад першапачатковых назіранняў і высноў (тычыцца асобных змястоўна-структурных кампанентаў тэксту) да валодання тэарэтыка-літаратурным паняццямі, аўтарскага стылю ў канкрэтным аналізе мастацкага тэксту. Так, разуменне аўтарскай пазіцыі пры вывучэнні рамана Кузьмы Чорнага “Пошукі Будучыні” ці “Палескай хронікі” Івана Мележа ў X класе будзе пашырацца за кошт увядзення шырокага гісторыка-культурнага кантэксту, выяўлення ўзаемазвязяў светапогляду пісьменніка і яго індывідуальна-творчага стылю. Настаўнік павінен прадумаць пабудову падачы матэрыялу, заданні, скіраваць увесь матэрыял на тое, каб навучэнцы атрымалі цэласнае ўяўленне пра твор “Пошукі будучыні” (тычыцца ўсіх твораў, якія вывучаюцца ва ўрыўках), здолелі зразумець і прааналізаваць раман.

Новы ўзровень аналізу вобразаў герояў звязаны з іх разглядам “у адзінстве падзейнай лініі з лініяй тыпажу” (М. А. Рыбнікава); іначай кажучы, розныя вымярэнні “біяграфіі” таго ці іншага персанажу даследуюцца ў цеснай сувязі з падзеямі твора, замацоўваецца паняцце тыповы герой у тыповай сітуацыі.

Так, пры вывучэнні рамана Андрэя Мрыя “Запіскі Самсона Самасуя” ўводзіцца паняцце сатырычнага рамана, адпаведна настаўніку неабходна растлумачыць яднанне рэалістычнай асновы твора з сатырыка-гумарыстычным раскрыццём характараў, пры гэтым варта звярнуцца да ведаў, якія навучэнцы трымалі па гісторыі дзеля таго, каб сталі зразумелымі прычыны менавіта такога адлюстравання рэчаіснасці, а таксама можна правесці паралелі з творам Міхаіла Булгакава “Сабачае сэрца”.

Безумоўна вылучэнне эпічных твораў вялікай формы з’яўляецца найбольш складанымі ў школьным курсе літаратуры, таму што патрабуюць дасведчанасці ў сусветным літаратурным працэсе, тэорыі літаратуры, гісторыі, а таксама ўмення так арганізаваць навучальны працэс, каб у мінімальнай часовай прасторы дасягнуць максімальных ведаў.

Вялікія эпічныя творы, урокі па вывучэнні якіх, на думку В.Я. Ляшук, належаць да ліку самых складаных для настаўніка, становяцца своеасаблівым “выпрабаваннем на прафесійнасць”. Аднак уменне зацікавіць падлеткаў, паказаць актуальнасць праблем дасць свой плён толькі пры пошуку новых падыходаў да асэнсавання вядомых твораў, а таксама дасведчанасць у “новай” літаратуры.

## Літаратура

1. Богданова О.Ю. Методика преподавания литературы : учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / О.Ю. Богданова, С.А. Леонова, В.Ф. Чертова. — Москва : Академ А, 1999.

2. Вучэбныя праграмы для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі ўзроўні: V—XI класы/ М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : НІА, 2009.

3. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе / Г.А. Гуковский. — Москва, 1996.

4. Жуковіч М.В. Сучасныя педагогічныя іхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з беларус. і рус. мовамі навучання / М.В. Жуковіч. — Мінск : Аверсэв, 2007.

5. Карухіна, В.А. Урокі беларускай літаратуры ў 8 класе : вучэб.-метад. дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з беларус. і рус. мовамі навучання / В.А. Карухіна, П.І. Лявонава, І.М. Слесарава. — Мінск : Мастацкая літаратура, 2006.

6. Логінава Т.У. Беларуская літаратура ў 7 класе : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з беларус. і рус. мовамі навучання / Т.У. Логінава, Т.І. Мароз. — Мінск : Сэр-Ви, 2007.

7. Методыка выкладання беларускай літаратуры : Вучэб. дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка і інш.; Пад рэд. В.Я. Ляшук. — Мінск : ТАА “Аар”, 2002.

8. Рагойша, В. Тэорыя літаратуры ў тэрмінах: Дапам. / В. Рагойша. — Мінск : Беларуская Энцыклапедыя, 2001.

9. Ручкая А.В. Методыка выкладання беларускай літаратуры : Вучэб.-метад. дапам. / А.В. Ручкая, М.У. Грынёко. — Гродна : ГрДУ, 2004

#### **8.4. Вывучэнне драматычных твораў**

Драматычныя творы з’яўляюцца, напэўна, самымі складанымі для вывучэння ў школе. Гэта абумоўлена перш за ўсё іх сцэнічным прызначэннем, спецыфікай драмы як літаратурнага бою. Рэчаінасць адлюстроўваецца ў своеасаблівых тэатральных формах, патрабуе ад чытача багатага ўяўлення. Усё вышэйпералічанае патрабуе выкарастання спецыяльнай методыкі пры вывучэнні п’еса.

“Драма (ад грэч. drama – дзеянне) – род літаратуры, у аснове якога – паказ напружанага, скразнага дзеяння, вырашэнне канфліктнай сітуацыі” [1, с. 43]. У творах адлюстроўваюцца гострыя супярэчнасці жыцця, не бачна аўтара, які свае пачуцці, думкі перадавае дзеючым асобам. Характары герояў выяўляюцца праз мову і ўчынкі, таму неабходна звярнуць увагу вучняў на маналогі, дыялогі, рэмаркі. Ёсць меркаванне, што драма выйшла са старажытнага абраду.

Упершыню школьнікі звяртаюцца да драматычных твораў у V класе. Вывучаецца п’еса А. Гаруна “Датрымаў характар”, увага звяртаецца перш за ўсё на раскрыццё характараў герояў, ролю у гэтым дыялогаў, рэплік, аўтарскіх рэмарак. Вучні асэнсоўваюць асаблівасці драматычных твораў, прычым яны маюць лакальны характар, мэтай з’яўляецца – азнаямленне з разнастайнасцю твораў.

У VI класе вывучэнне п’еса звязваецца з біблейскімі сюжэтамі, батлейкай. Вучні даведваюцца пра асаблівасці існавання тэатральнага мастацтва на Беларусі. Неабходна адзначыць, што вывучэнне драматургіі ў V – VI класах мае на мэце знаёмства з творами як відам славеснага мастацтва.

Іншы характар знаёмства з драматургіяй набывае ў VIII класе, калі для вывучэння твораў складаецца сістэма ўрокаў. На гэтым этапе знаёмства варта даць кароткія гістарычныя звесткі пра асноўныя драматычныя жанры :

камедыю, трагедыю, драму. На ўступных занятках неабходна настроіць вучняў на ўспрыманне, азнаямленне з адметнасцю драматычнага роду можна арганізаваць па-рознаму: спачатку пазнаёміць з артыкулам з падручніка, пачаць з дэманстрацыі невялікага тэатральнага эцюда. Калі вучні азнаёміліся з творам папярэдне, то варта пацікавіцца першасным успрыманнем твора. Увага канцэнтруецца на родавых асаблівасцях адлюстравання рэчаіснасці ў творы.

Аналізаваць драматычны твор можна рознымі шляхамі: “следам за аўтарам”, павобразны, праблемна-тэматычны, камбінаваны. У залежнасці ад колькасці гадзін настаўнік выбірае найбольш мэтазгодны падыход да асэнсавання твора. Напрыклад, пры вывучэнні камедыі Янкі Купалы “Паўлінка” можна пачаць аналіз шляхам “следам за аўтарам”, затым зрабіць павобразны аналіз, завяршыць разгляд высветліўшы асноўныя праблемы твора. Неабходна звярнуць увагу на дынаміку развіцця вобразаў, растлумачыць уплыў часу, калі была створана п’еса, а таксама звярнуць увагу на некаторы біяграфізм твора: бацькі былі супраць шлюбу маці Янкі Купалы. Вучням трэба паказаць сродкі, пры дапамозе якіх ствараюцца вобразы, прааналізаваць мову дзеючых асоб, выявіць як яна дапамагае раскрываць характар. Пасля прачытання твора можна паглядзець спектакль па творы, затым узгадаць першаснае ўражанне, прасачыць наколькі змянілася яно пасля аналізу.

Пры разглядзе драматычных твораў варта акцэнтаваць увагу на тыпажах герояў, што дазволіць узяцца пры аналізе да абагульненняў, вывесці агульначалавечыя тэмы.

Жыццёвы канфлікт выяўляецца праз сутыкненне характараў, супрацьпастаўленне персанажаў, пры наяўнасці некалькіх сюжэтных ліній абавязкова ёсць дзеянне, якое іх аб’ядноўвае.

Прачытанне камедыі В. Дуніна-Марцінкевіча “Пінская шляхта” (IX клас) варта пачаць з вызначэння фарс-вадэвіля як камедыйнага жанра. П’еса акрамя асноўнай лініі мае некалькі сюжэтных, даволі значных для разумення твора ў канцэптэуальным значэнні. Прасачыўшы падзеі твора шляхам “следам за аўтарам”, варта разгледзець яго праблемна-тэматычным. Акрамя выкрыцця духоўнай абмежаванасці шляхты, канфлікта паміж бацькамі і дзецьмі, значнае месца займае і выкрыццё царскага чыноўніцтва. Неабходна звярнуць увагу на час напісання твора: пасля падаўлення паўстання 1863-1864 гг. неабмежаваную ўладу атрымала чыноўніцтва. Аўтар выкарыстоўвае мову сваіх герояў дзеля стварэння трапных вобразаў, значную ролю адыграваюць і аўтарскія рэмаркі, а апошняя сцэна паказвае бясконцаць канфлікта, адлюстраванага ў п’есе. Настаўнік павінен падрабязна спыніцца на самой сцэне суда, якая з’яўляецца кульмінацыйнай у раскрыцці фактычна ўсіх сюжэтных ліній. Дзеля ўзмацнення ўражання варта прачытаць яе па ролях, можна таксама прадэманстраваць запіс асобных сцэн спектакля. Так як фарс-вадэвіль актыўна ставіцца сучаснымі тэатрамі, можна таксама паглядзець спектакль, а затым параўнаць з першапачатковым уражаннем і праглядам ранейшай пастаноўкі.

Драматычныя творы вывучаюцца і ў X класе, прычым яны адносяцца да розных перыядаў, што дае магчымасць аднавіць веды, узгадаўшы папярэднепрачытаныя, і прасачыць адрозненне канфліктаў, праблем.

Пры вывучэнні камедыі К. Крапівы “Хто смяецца апошнім” разгледзеўшы канфлікт п’есы, варта акцэнтаваць увагу на вобразах, правесці параўнальную характарыстыку, прасачыць эвалюцыю вобраза Тулягі. Вучням дапаможа зразумець сутнасць канфлікта, маштабнасць вобразаў аналіз маналогаў і дыялогаў твора. Чытанне па ролях дадасць яскравыя фарбы ў самі вобразы. Затым можна ўзнавіць веды, атрыманыя ў IX класе, праз параўнанне невукаў з фарс-вадэвіля В.Дуніна-Марцінкевіча і К.Крапівы, правесці аналогіі паміж часам, вобразамі Кручкова і Гарлахвацкага.

Разгляд твораў А. Макаёнка варта пачаць з вызначэння паняццяў “сатырычная камедыя”, “трагікамедыя”, узгадаць “камедыя”, сутнаснае адрозненне можна замацаваць пасля разгляду п’есы. Аналізуючы канфлікт, вобразы, праблематыку, неабходна адзначыць падкрэсленую абагульненасць, алегарычнасць вобразаў як тэндэнцыю ў тагачаснай літаратуры.

У XI класе вучні знаёмяцца з сучаснай драматургіяй. Уводзячы паняцце “гістарычнай драмы”, варта узгадаць вызначэнне драмы як жанра, растлумачыць зварот да гісторыі. П’еса “Гнязь Вітаўт” выкрывае маральна-эстэтычны бок канфлікту, праблему асабістага шчасця, а “Чорная панна Нясвіжа” спалучае рэальнае з умоўна-фантастычным. Пры аналізе вобразаў варта звярнуць увагу на абгрунтаванасць паводзін герояў, іх учынкаў, таму што менавіта яны раскрываюць характары герояў. Настаўнік павінен звярнуць увагу на новыя тэндэнцыі ў развіцці драматургіі другой паловы XX стагоддзя. Пазней пры разглядзе літаратуры з 1980 года варта спыніцца на тэматыцы п’ес, праблемах, якія ўзнікаюць сучасныя драматургі, паказаць, што прапануемыя творы – частка працэсу развіцця драматургіі. Можна прапанаваць пасля прачытання твораў паглядзець іх. Неабходна таксама звярнуць увагу на развіццё драматургіі для дзяцей, адаптацыі сюжэтаў старажытнай літаратуры.

Пад час работы над зместам твора можна выбіраць розныя метады і прыёмы. Адным з плённых з’яўляецца каменціраванае чытанне, якое дапаможа зразумець ідэйны змест, асаблівасці падачы матэрыялу. Выбарачны пераказ, пераказ ад імя аднаго з персанажаў дасць магчымасць зразумець настаўніку адносіны вучняў да твора. Праблемная дыскусія дапаможа высветліць праблемы, узятыя ў творы. Выключнае месца займае чытанне па ролях і інсцэніраванне. Для актывізацыі вучнёўскіх уяўленняў можна выкарыстаць распрацоўку мізансцэн.

Апошнім этапам работы над творам стане абагульненне назіранняў: тэкстуальны аналіз, вылучэнне праблем і вобразаў, раскрыццё падтэксту, сутнасці п’есы. На заключных занятках павінна прагучаць вызначэнне жанравай спецыфікі твора, вызначэнне падзей і ролі канкрэтнага героя ў іх.

Падагульненнем працы над драматычнымі творамі з’яўляецца прагляд спектакляў і абмеракаванне ўражанняў ад п’есы.



## Літаратура

1. Рагойша, В.П. Паэтычны слоўнік / В.П. Рагойша. — Мінск : Вышэйшая школа, 1979.
2. Методыка выкладання беларускай літаратуры: Вучэб. дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка і інш.; Пад рэд. В.Я. Ляшук. — Мінск : ТАА “Асар”, 2002.
3. Гуковский, Г.А. Изучение литературного произведения в школе (Методологические очерки о методике) / Г.А. Гуковский. — Москва : Просвещение, 1966.
4. Майнин, Е.А. Теория и практика литературного анализа / Е.А. Майнин, Э.В. Слина. — Москва : Просвещение, 1984.
5. Слесарава, І.М. Беларуская літаратура : вучэб. дапам. для 8-га кл. устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з бел. і рус. мовамі навучання / І.М. Слесарава, М.А. Лазарук, В.І. Русілка. — Мінск : Маст. літ., 2006.
6. Лугоўскі, А.І. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. — 2-е выд, перапрац. / А.І. Лугоўскі. — Мінск : БДПУ, 2005.
7. Лазарук, М.А. Слоўнік літаратуразнаўчых тэрмінаў : дапам. для настаўніка / М.А. Лазарук, А.Я. Ленсу. — Мінск : Народная асвета, 1983.
8. Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. — Москва : Сов. Энциклопедия, 1987.

## 9. ВУВУЧЭННЕ АГЛЯДАВЫХ І МАНАГРАФІЧНЫХ ТЭМ У КУРСЕ ЛІТАРАТУРЫ

### 9.1. Вывучэнне аглядавых тэм

У якасці асноўных прынцыпаў структуравання літаратурных курсаў у IX—XI вылучаюць прынцыпы *гісторыка-храналагічны* і *гісторыка-літаратурны*, што дазваляе не толькі больш выразна акрэсліць спецыфіку станаўлення і разгортвання нацыянальнай літаратурнай традыцыі, але і сфарміраваць у вучняў адносна цэласнае ўяўленне пра дынаміку развіцця сусветнай літаратуры (адметнасці літаратурна-мастацкіх эпох, важнейшыя заканамернасці і тэндэнцыі развіцця літаратурнага працэсу і г.д.).

*Гісторыка-храналагічны* прынцып канструявання курсу літаратуры IX—X класаў спрыяе “фарміраванню гістарычнага падыходу да літаратурных з’яў, першапачатковаму разуменню ўзаемасувязей і ўзаемаўплыву ў творчасці розных пісьменнікаў, успрымання літаратуры як працэсу” [1, с. 12], дазваляе рэпрэзентаваць развіццё беларускай літаратуры як складаны працэс, абумоўлены канкрэтным грамадска-гістарычным кантэкстам. На гэтым этапе літаратурнай адукацыі асноўная ўвага па-ранейшаму канцэнтруецца на творы, аднак ён разглядаецца ў сувязі з важнейшымі эстэтычнымі асаблівасцямі той ці іншай культурнай эпохі, звесткамі з біяграфіі пісьменніка. Варта мець на ўвазе, што і характарыстыка эпохі, і матэрыял, звязаны з жыццёвым ды творчым шляхам пісьменніка, павінны быць звязаны з аналізам ідэйна-мастацкага зместу твораў.

Асноўнай мэтай навучання ў гэтым канцэнтры становіцца фарміраванне ў вучняў цэласнага ўяўлення пра беларускую літаратуру ад старажытнасці да сучаснасці, асэнсаванне ідэйна-мастацкага зместу лепшых твораў беларускага

мастацкага слова і паасобных твораў замежных аўтараў у перакладзе на родную мову. У IX—XI класах мастацкія тэксты размешчаны ў паслядоўнасці, адпаведнай асноўным этапам развіцця літаратуры. Значным кампанентам зместу літаратурнай адукацыі з’яўляецца сістэма тэарэтыка- і гісторыка-літаратурных паняццяў, звязаных з фарміраваннем уяўленняў аб развіцці і станаўленні мастацтва слова: напрыклад, паглыбленне ведаў пра літаратурныя роды і жанры адбываецца ў гістарычным аспекце. Вядучыя метадысты канцэпцыі вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура” звяртаюць увагу на тое, што з’явы гісторыі літаратуры на гэтым этапе раскрываюцца пераважна на прыкладзе канкрэтнага мастацкага твора або некалькіх твораў пісьменніка.

У XI—XI класах — змест навучання будзе на *гісторыка-літаратурнай аснове* і адлюстроўвае змены асноўных эпох нацыянальнага і сусветнага мастацтва, што дазваляе не толькі пашырыць веды ў працэсе больш складанага ўзроўню спасціжэння тэксту, але і сістэматызаваць: настаўнік павінен скіроўваць вучняў на асэнсаванне і аналіз твораў у кантэксце грамадска-гістарычнага развіцця нацыянальнай і сусветнай культуры, фарміраваць уменне суадносіць канкрэтныя з’явы роднай літаратуры з асноўнымі этапамі, перыядамі развіцця сусветнай літаратуры, з тымі ці іншымі літаратурна-мастацкімі напрамкамі.

Аснову курса беларускай літаратуры на заключнай ступені літаратурнай адукацыі складаюць аглядавыя і манаграфічныя тэмы, якія ахопліваюць лепшыя ўзоры айчыннага прыгожага пісьменства і паказваюць працэс станаўлення і развіцця нацыянальнай літаратурна-мастацкай традыцыі ў кантэксце сусветнага мастацтва слова, скіроўваючы вучняў на асэнсаванне творчага шляху пісьменніка як часткі агульналітаратурнага працэсу. Структура аглядавых і манаграфічных тэм забяспечвае не толькі дастаткова шырокае кола чытання школьнікаў, але і фарміраванне ў іх асноўных тэарэтыка-літаратурных паняццяў і чытацкіх уменняў, надае літаратурнай адукацыі сістэмнасць і выхаваўчую скіраванасць.

*Аглядавыя тэмы* ўтрымліваюць характарыстыку літаратурна-мастацкіх эпох (Сярэднявечча, Адраджэння, Асветніцтва, барока і г.д.) або перыядаў развіцця літаратуры ў межах той ці іншай эпохі. Тут акрэсліваюцца асноўныя тэндэнцыі агульнакультурнага і літаратурнага развіцця, падаюцца звесткі пра пісьменнікаў, у творчасці якіх знайшлі ўвасабленне актуальныя для разглядаемага перыяду асаблівасці, а таксама пазначаюцца найбольш значныя творы (магчыма прыводзіць іх кароткі аналіз). Згаданыя тэмы могуць быць уводнымі і абагульняльнымі, уяўляць сабой кароткія гісторыка-культурныя агляды альбо аглядавыя характарыстыкі літаратурнага працэсу таго ці іншага перыяду. Напрыклад, пры разглядзе тэмы “Літаратура эпохі Сярэднявечча” неабходна звярнуць увагу на асаблівасці развіцця літаратуры ў гэты перыяд, не толькі пералічыць і даць вызначэнне асноўных жанраў старажытнай літаратуры, але паказаць асаблівасці светабачання аўтараў твораў і растлумачыць іх значэнне для фарміравання літаратурнай традыцыі.

Па сутнасці, варыянты структуравання аглядавых тэм зводзяцца да двух спосабаў арганізацыі вучэбнага матэрыялу: у першым выпадку гаворыцца пра ўсё патроху, каб адкрыць вучням усе грані літаратурнага працэсу” пэўнага перыяду, у другім неабходна вызначыць галоўныя тэндэнцыі, уласцівыя літаратурнаму развіццю, а затым раскрыць іх на прыкладзе вертыкальнага зрэзу спадчыны двух-трох мастакоў слова. Перавага аддаецца менавіта другому шляху, які стварае ўмовы для актыўнага засваення вучнямі найбольш істотных звестак, дае магчымасць пошуку адказаў на праблемныя пытанні. У гэтым выпадку не толькі з большай эфектыўнасцю актуалізуюцца набытыя веды, але і больш плённа фарміруюцца ўменні і навыкі, звязаныя з абагульненнем і сістэматызацыяй вывучанага, вылучэннем галоўнага, істотнага, бачаннем своеасаблівага, адметнага. Пры разглядзе тэмы “Беларуская літаратура першай трэці XX стагоддзя” мэтазгодна вылучыць асноўныя накірункі сусветнага літаратурнага развіцця з улікам гістарычных падзей, паказаць асаблівасці ўласнабеларускага літаратурнага працэсу, а затым замацаваць веды пры разглядзе персаналій пісьменнікаў.

У якасці галоўных патрабаванняў пры адборы звестак да аглядавых заняткаў па літаратуры вылучаюцца патрабаванні дакладнасці, лаканічнасці, канкрэтнасці палажэнняў і тэзісаў, даходлівасці і адпаведнасці выкладання матэрыялу ўзроставым магчымасцям вучня, яркасці і функцыянальнай мэтазгоднасці наглядна-ілюстрацыйнага матэрыялу. Натаўнік павінен граматычна адабраць і аб’яднаць матэрыял, у тым ліку наглядны, адпаведна крытэрыям навуковай абгрунтаванасці, рэпрэзентацыйнасці, а таксама істотнасці для раскрыцця тэмы.

Асобна варта зазначыць, што асэнсаванню спецыфікі развіцця літаратуры як мастацтва слова ў гэтыя ці іншыя эпохі альбо перыяды спрыяюць міжпрадметныя сувязі, шырока прадстаўленыя ў сучасных праграмах па беларускай літаратуры. Цэласнасць мастацкага працэсу абумоўлена агульнасцю тэм і праблем, што знайшлі ўвасабленне ў розных відах мастацтва пэўнай эпохі (перыяду), таму зварот да твораў жывапісу, скульптуры, музыкі ўзбагачае ўспрыняцце літаратурнага матэрыялу, узмацняе яго эмацыянальнае ўздзеянне — і адначасова дапамагае перадаць “дух эпохі”, прадставіць атмасферу часу наглядна, рэчыўна. На ўроках па вывучэнні аглядавай тэмы могуць быць арганізаваны выставы рэпрадукцый карцін мастакоў вывучаемага перыяду, выкарыстана супастаўленне літаратурных вобразаў з вобразамі жывапісу, што ўвасабляюць тыпалагічна падобныя ідэі, матывы і г.д. Так, пры вывучэнні тэмы “Беларуская літаратура і Антычнасць” неабходна звярнуцца не толькі да міфаў Старажытнай Грэцыі і Рыма, твораў жывапісу, але прасачыць традыцыі антычнага эпасу ў творах беларускіх пісьменнікаў, якіх яшчэ будуць вывучаць (паэма “Энеіда нававарат”, М.Багдановіч “Калі зваліў дужы Геракл у пыл Антэя...”, “Пентаменры” і інш.).

Вялікі аб’ём і складанасць матэрыялу вызначае спецыфіку ўрокаў па вывучэнні аглядавых тэм. Найчасцей аглядавая тэма раскрываецца на ўроку-

лекцыі з выкарыстаннем прыёмаў гутаркі, дыялогу, абмеркавання вучнёўскіх паведамленняў, выразнага чытання вершаў, урыўкаў з празаічных твораў, дзённікавых запісаў, успамінаў. Прычым, калі тэмай распачынаюць курс літаратуры таго ці іншага класа (“Беларуская літаратура першай паловы ХХ ст.”(Х клас) [пр, с. 85] ці “Беларуская літаратура перыяду 1966—1985 гадоў” (ХІ клас) [1, с. 108]) або папярэднічаюць шэрагу манаграфічных тэм (“Па шляху сінтэзу: сентыменталізм, рамантызм, рэалізм” (ІХ клас) [1, с. 68], “Беларуская літаратура перыяду Вялікай Айчыннай вайны” (Х клас) [1, с. 92]), перавага аддаецца лекцыйнаму матэрыялу, які вылучае асаблівасці пэўных літаратурных эпохі ці перыяду. Настаўнік павінен мець на ўвазе, што падчас вывучэння манаграфічных тэм звесткі давядзецца канкрэтызаваць, паглыбіць. Калі ж аглядавыя заняткі ідуць пасля манаграфічных тэм, як бы падводзяць вынікі гаворкі пра той ці іншы перыяд літаратурнага развіцця, “іх змест і форма мяняюцца, бо перад настаўнікам у такім выпадку стаіць задача не проста даць інфармацыю вучням, а на аснове папярэдне засвоенага матэрыялу вывесці пэўныя заканамернасці” [3, с. 241].

У сучасных праграмах па беларускай літаратуры аглядавыя тэмы папярэднічаюць манаграфічным. Традыцыйная структура аглядавай тэмы, якая склалася ў айчыннай методыцы, разгортваецца ў наступнай паслядоўнасці: спачатку называецца эпоха, указваюцца яе часавыя межы; затым даецца агульная характарыстыка грамадска-палітычнага жыцця (пазначаюцца важнейшыя падзеі, па магчымасці гаворыцца пра іх адлюстраванне ў мастацтве); раскрываецца адметнасць культуры дадзенай эпохі (тэатр, музыка, жывапіс і інш.); далей вяртаюцца пераходзіць да характарыстыкі літаратурнага працэсу (літаратурныя школы, кірункі, плыні, стылі, жанравая і тэматычная разнастайнасць, найбольш значныя імёны, творы); нарэшце, разглядаецца творчасць асобных пісьменнікаў [4, с. 65-66]. Аднак у аснову аглядавых заняткаў можна пакласці і тэматычна-праблемны прынцып: у такім выпадку “лягчэй будзе згрупаваць творы, паказаць узровень раскрыцця вострых праблем, прыём... іх мастацкай рэалізацыі” [3, с. 243].

Напрыклад, пры вывучэнні тэмы “Беларуская літаратура на сучасным этапе” разгляд паэзіі, прозы, драматургіі пройдзе больш плённа, калі вучні пад кіраўніцтвам настаўніка праз пошук тэматычна падобных твораў азнаёмяцца са значнай колькасцю творцаў, параўнаюць адлюстраванне рэчаіснасці, мастацкія сродкі, пры дапамозе якіх створаны вобразы.

М.І. Мішчанчук звяртае ўвагу на важнасць вызначэння тэм аглядавых заняткаў, якія павінны быць апорнымі, дамінантнымі, важкімі, дзеля чаго “неабходна рабіць правільны выбар і пісьменнікаў, і твораў па прынцыпах ідэйна-мастацкай вартасці, рознастылёвасці... рознапланавасці, падабенства ці адрознення біяграфій, лёсаў” [3, с. 242]. У канцэнтры ІХ—Х класаў аптымальным варыянтам бачыцца выбар трох аўтараў, у ХІ класе іх колькасць можа быць павялічаная да пяці.

Рыхтуючы аглядавую лекцыю настаўнік павінен улічваць неабходнасць удасканалваць уменні і навыкі аналізу мастацкага тэксту, паглыбляць веды пра адметнасці стылю пісьменнікаў. Найбольш эфектыўнай з’яўляюцца ўрокі камбінаванай формы, з выкарыстаннем разнастайных метадычных прыёмаў (калі лекцыя спалучаецца з дыспутам, з’яўшчыная гутарка — з працай з падручнікам, стварэннем творчых партрэтаў пісьменнікаў і інш.) і выкарыстанне некаторых педагагічных тэхналогій (калектыўнага асэнсавання, модульнай).

Відавочна, што складанасць літаратурнага матэрыялу і яго аб’ёмнасць вымагаюць актывізацыі самастойнай працы вучняў з мастацкімі творамі і літаратурна-крытычнымі тэкстамі, даведачнай літаратурай, а таксама павелічэння долі індывідуальных заданняў. Належным чынам выбудаваная сістэма самастойнага чытання павінна стварыць умовы для супастаўляльнага вывучэння літаратуры, дазволіць заўважыць тую або іншую праблему у трактоўцы мастакоў розных эпох і сацыяльна-эстэтычных арыентацый, убачыць пераемнасць у мастацтве, назіраць узнікненне традыцый і наватарства, спасцігаць спрадвечныя, сацыяльныя, маральна-эстэтычныя каштоўнасці ў літаратуры. Пры вывучэнні аглядавых тэм могуць выкарыстоўвацца не толькі падрыхтаваныя вучнямі рэфераты, паведамленні, даклады, але і заслухоўвацца справаздачы творчых груп, якія атрымалі апераджальныя заданні. Асобнай увагі з боку настаўнікаў вымагае самастойная праца вучняў з падручнікамі. Так, на думку А.В. Руцкай і М.У. Грынько, “найбольш прадуктыўным у дадзеным выпадку з’яўляецца складанне схем, табліц, канспектаў” [4, с. 66]. Плённасць засваення матэрыялу пры такой форме працы на аглядных занятках залежыць ад ступені самастойнай падрыхтаванасці вучняў да іх.

Такім чынам, эфектыўнасць урокаў па вывучэнні аглядавых тэм залежыць ад падрыхтаванасці самаго настаўніка, вучняў, умення арганізаваць працэс “здабывання ведаў”, спалучэння аднаўлення раней атрыманых ведаў і засваення новых.

## **9.2. Вывучэнне манаграфічных тэм**

Манаграфічныя тэмы ў курсе беларускай літаратуры вывучаюцца на заключнай ступені літаратурнай адукацыі. Іх змест закліканы канкрэтызаваць уяўленні вучняў пра агульныя заканамернасці і тэндэнцыі развіцця літаратурнага працэсу на прыкладзе жыцця і творчасці аднаго пісьменніка. Гэта вызначае структуру манаграфічнай тэмы, якая складаецца з біяграфіі пісьменніка і твораў, рэкамендаваных праграмай для тэкстуальнага вывучэння і дадатковага чытання; сюды ж уключаюцца звесткі па тэорыі літаратуры, а таксама літаратуразнаўчыя ды крытычныя артыкулы. У сучаснай методыцы акрэсліваюцца два шляхі (алгарытмы) вывучэння манаграфічнай тэмы.

Першы — “паслядоўны” [5, с. 67] — прадугледжвае знаёмства вучняў на першым уроку з біяграфіяй пісьменніка, на астатніх жа ўроках разглядаецца ягоная творчасць. Узважваючы вартасці гэтага шляху, В.Я. Ляшук адзначае,

што “ў вучняў застаецца досыць поўнае ўяўленне пра асобу і жыццёпіс мастака слова. Разам з тым парушаецца цэльнасць успрымання жыццёвай і творчай біяграфіі пісьменніка. Апошня як бы становіцца перыферыйнай” [4, с. 255]. Да паслядоўнага вывучэння спачатку біяграфіі пісьменніка, а затым ягонаў творчасці мэтазгодна звяртацца ў тым выпадку, калі ў склад манаграфічнай тэмы ўваходзіць адзін твор. Напрыклад, на вывучэнне тэмы “Андрэй Мрый” у Х класе адводзіцца 2 гадзіны. Пасля знаёмства вучняў з жыццёвым і творчым шляхам пісьменніка праграмай прапануецца тэкстуальнае вывучэнне рамана “Запіскі Самсона Самасуя” (X клас), у працэсе якога засвойваюцца тэарэтыка-літаратурныя паняцце сатырычны раман [1, с. 90].

Паслядоўны шлях вывучэння манаграфічнай тэмы таксама эфектыўны, калі вывучаецца творчасць паэтаў з не акрэсленай выразна перыядызацыяй іх жыццёвага і творчага шляху альбо калі ў склад тэмы ўваходзяць творы аднаго перыяду. У гэтым выпадку лірычныя творы вывучаюцца па тэмах, матывах, праблемах [4, с. 255; 5, с. 68]. Напрыклад, пры вывучэнні тэмы “Францішак Багушэвіч” (IX клас) вершы разглядаюцца тэматычна, звяртаецца ўвага на асноўныя праблемы.

Другі шлях вывучэння манаграфічнай тэмы – “паралельны” [4, с. 255; 5, с. 68] — скіроўвае на паэтапае вывучэнне жыцця і творчасці пісьменніка: на асобным уроку разглядаецца той ці іншы перыяд творчасці аўтара. Пры падобным падыходзе біяграфія пісьменніка становіцца своеасаблівым ключом да разумення маральна-этычнай праблематыкі і мастацка-эстэтычных асаблівасцей твораў. Гэты шлях рэкамендуецца абіраць у тых выпадках, калі вывучаецца творчасць паэта малкам або разглядаюцца некалькі невялікіх твораў, напісаных пісьменнікам у розныя перыяды. Галоўнай вартасцю паэтапага вывучэння манаграфічнай тэмы становіцца дасягненне цэласнасці ўспрымання жыццёвага шляху пісьменніка і яго творчай эвалюцыі. Аднак у гэтым выпадку паз-а ўвагай вучняў застаюцца творы, не ўключаныя ў праграму, бо нават на іх тэзісны разгляд не хапае часу [4, с. 256]. Напрыклад, пры вывучэнні творчасці Максіма Танка (X клас) мэтазгодна вызначыць уплыў жыццёвых калізій на тэматычную скіраванасць паэзіі.

Падчас манаграфічнага вывучэння творчасці таго ці іншага пісьменніка павінны брацца пад увагу агульналітаратурныя сувязі і ўплывы, у кантэксце якіх фарміравалася творчая індывідуальнасць аўтара. Настаўнік актывізуе веды і ўменні вучняў, звязаныя з выяўленнем агульнага і адметнага ў эстэтычных прынцыпах, праблематыцы, сістэме вобразна-выяўленчых сродкаў, увасобленых у літаратурных творах. Многае залежыць ад здольнасці самога настаўніка надаваць выкладанню новага матэрыялу праблемны характар, умення ўключаць вучняў у абмеркаванне і аналіз найбольш яркіх фактаў, прыкладаў, а таксама ўмення задзейнічаць асабісты вопыт старшакласнікаў (пазнаваўчы, грамадскі, культурны) падчас абмеркавання пытанняў агульналітаратурнага кшталту, можна таксама прыводзіць выключныя факты з жыцця і творчасці творцы.

Заняткі па вывучэнні манаграфічнай тэмы павінны спалучаць самыя разнастайныя метадычныя формы (змена дзейнасці павінна адбывацца кожныя 10-15 хвілін): так, у структуру ўрока-лекцыі мэтазгодна ўключаць элементы гутаркі, дыспуту, разгорнутыя выступленні вучняў па загадзя акрэсленых пытаннях, абмеркаванні дакладаў і рэфератаў. Некаторыя настаўнікі шырока выкарыстоўваюць формы ўрокаў-семінараў і ўрокаў-каферэнцый, маючы на мэце найперш актывізацыю самастойнай працы вучняў, што спрыяе больш глыбокаму засваенню матэрыялу.

Вывучэнне манаграфічнай тэмы варта завяршаць падагульняючым урокам або падагульняючай гутаркай у межах апошняга ўрока. У дадзеным выпадку варта не паўтараць ужо вядомы вучням матэрыял, яны павінны з дапамогай настаўніка асэнсаваць цэласнае бачанне вызначанай тэмы і, адначасова, усвядоміць невычарпальнасць духоўна-маральнага і эстэтычнага зместу літаратурных твораў, дынамічнасць мастацкага свету аўтара.

Мэтай заключных заняткаў па вывучэнні манаграфічнай тэмы павінен стаць не аналіз тэкста ў дэталях, але погляд на творчасць пісьменніка ў цэлым. Іначай кажучы, важна не толькі суміраваць веды, але сінтэзаваць іх, падвесці вучняў да абагульненняў, высветліць трываласць аднак, што склаліся ў іх на папярэдніх этапах вывучэння тэмы. Сістэматызацыі ведаў спрыяюць творчыя заданні (напісанне сачыненняў, эсэ, рэцэнз і „прадмоў” да твораў, напісаных з выкарыстаннем сродкаў літаратурнай стылізацыі лістоў да герояў літаратурных твораў ці ад іх імя, стварэнне чытацкіх аўтабіяграфій, партрэтаў пісьменнікаў і інш.). Прычым творчыя заданні могуць выконвацца вучнямі не толькі індывідуальна, але і ў складзе творчых груп, арганізаваных для вывучэння канкрэтных манаграфічнай ці аглядавай тэм.

Такім чынам, плённасць засваення вучнямі матэрыялу манаграфічнай тэмы звязаная з тым, ці ўдалося настаўніку выбудаваць цэласную, завершаную сістэму ўрокаў, наколькі паслядоўна рэалізоўваліся прынцыпы гістарызму і навуковасці пры вывучэнні жыццёвага і творчага шляху пісьменніка, урэшце, ці здолеў настаўнік актывізаваць пошукавую, даследчую, творчую працу вучняў.

### **9.3. Спецыфіка вывучэння жыццёвага і творчага шляху пісьменніка**

Цэласнае асэнсаванне ўвасобленых у літаратурна-мастацкім творы ідэй, праблем, духоўна-маральных пошукаў, выяўленне аўтарскай пазіцыі немагчымыя без усведамлення таго, што непаўторнасць мастацкага свету твора абумоўленая унікальнасцю асобы ягонага стваральніка. Зразумець своеасаблівасць пісьменніцкага характару і лёсу, вытлумачыць у эстэтычным ды гістарычным кантэкстах погляды творцы дапамагае вывучэнне ягонай біяграфіі.

На першай ступені літаратурнай адукацыі, у V—VIII класах паколькі галоўным аб'ектам вывучэння з'яўляецца мастацкі твор, увага вучняў спецыяльна не засяроджваецца на жыццёвым і творчым шляху пісьменнікаў, а толькі настаўнік у працэсе гутаркі звяртаецца да асобных біяграфічных звестак,

якія будуць спрыяць больш глыбокаму спасціжэнню канкрэтнага мастацкага твора. У гэтым выпадку старонкі біяграфіі становяцца своеасаблівымі “ўводзінамі” ў твор, дапамагаюць пазначыць тэматычныя і праблемныя “вузлы” тэксту. Напрыклад, пры вывучэнні ў V класе верша Рыгора Барадуліна “Бацьку” варта звярнуць увагу на біяграфізм твора, а ў VII класе – аповесці Янкі Брыля “Сірочы хлеб” на першым жа ўроку настаўнік павінен зацікавіць вучняў асобай пісьменніка, пазнаёміць з гісторыяй напісання твора, адзначыць падабенства лёсаў Даніка Мальца і Янкі Брыля. Таму ўрок можна пачаць з кароткіх паведамленняў вучняў, дзе выразна была б пазначана грамадска-гістарычная атмасфера, у якой праходзіла маленства пісьменніка, а таксама прысутнічалі б цікавыя факты з біяграфіі пісьменніка. Больш грунтоўнае ўяўленне пра жыццёвы і творчы шлях пісьменніка вучні атрымліваюць на заключнай ступені літаратурнай адукацыі, падчас засваення матэрыялу манаграфічных тэм. Тут вывучэнне біяграфіі творчасці пісьменніка набывае самастойны і адносна завершаны характар. Праграма па беларускай літаратуры прапануе фармулёўкі: “Жыццёвы і творчы шлях пісьменніка”, “Кароткія звесткі аб жыцці і творчасці пісьменніка”, “Звесткі з біяграфіі”.

Вывучэнне біяграфіі пісьменніка — адна з важнейшых умоў больш глыбокага і цэласнага асэнсавання яго твораў — дапамагае выявіць вытокі і фактары фарміравання светаадчування мастака, абумоўленасць светапогляднай і мастацка-эстэтычнай эвалюцыі твора канкрэтным гісторыка-культурным кантэкстам. Цікавыя і прадуманыя апераджальныя заданні дапамогуць зацікавіць вучняў асобай творцы, дасялі істотна пераадолець складзены гадамі шаблон уяўлення пра беларускага пісьменніка: нарадзіўся ў вёсцы, у дзіцячыя гады цяжка працаваў, затым далучыўся да беларушчыны або памёр. Іначай кажучы, адной са “стратэгічных” мэтай вывучэння жыццёвага і творчага шляху пісьменніка павінна быць фарміраванне ў вучняў выразных уяўленняў пра сувязь светапогляду пісьменніка з падзеямі ў грамадскім жыцці, яго грамадзянскую пазіцыю і духоўны воблік, урэшце, пра яго творчую індывідуальнасць. У выніку старшакласнікі павінны ўмець выяўляць гістарычныя і сацыяльныя заканамернасці светапогляду і лёсу пісьменніка.

У якасці вядучага метаду вывучэння біяграфіі айчынныя метадысты вылучаюць лекцыю настаўніка, якая дае магчымасць эканомна выкласці вялікі па аб’ёме матэрыял. Важна памятаць, што сухая фактаграфія, манатоннае выкладанне падзей здольныя нівеліраваць, зрабіць бясколернай нават самую цікавую біяграфію. Найлепш засвойваецца матэрыял, які падаецца ў форме яркага, жывога аповеду, што стварае ўражанне непасрэднага, асабістага знаёмства з пісьменнікам. У ходзе лекцыі важна не толькі дэталізаваць, канкрэтызаваць уяўленні вучняў пра асобу пісьменніка, але і выявіць ідэйны, духоўна-маральны, эстэтычны падтэксты біяграфічных фактаў, больш якаснаму засваенню ведаў спрыяе выкарыстанне тэхнічных сродкаў, якія дазваляюць эканомна скарыстаць час, тэзісна вылучыць асноўнае, а фатаздымкі, выявы родных мясцін і г.д., дазволіць актывізаваць візуальнае замацаванне ведаў.



Уласна лекцыю рэкамендуецца спалучаць з іншымі метадычнымі формамі вывучэння біяграфіі пісьменніка: чытаннем мастацкіх твораў, дакладамі вучняў, завочнымі экскурсіямі, гутаркай, працай з падручнікам, а таксама з дадатковай літаратурай (літаратуразнаўчыя і крытычныя працы, мемуарыстыка, лісты, дзённікі пісьменніка, вершы і праявічныя творы пра яго, аўтабіяграфія, краязнаўчая літаратура, дакументы і інш.). Трэба адзначыць, што існуе меркаванне некаторых педагогаў [2] аб мэтазгоднасці выкарыстання модульнай тэхналогіі пры вывучэнні біяграфій пісьменнікаў (а таксама аглядавых тэм, літаратуразнаўчых і крытычных артыкулаў).

Важным прынцыпам арганізацыі і рэпрэзентацыі вучэбнага матэрыялу з’яўляецца адзінства асвятлення жыццёвага шляху пісьменніка і ягонай творчай эвалюцыі. Дзеля гэтага настаўніку неабходна вылучаць такія светапоглядныя, маральныя і эстэтычныя праблемы, адлюстраваныя ў творчасці аўтара, якія былі б актуальныя, цікавыя для вучняў канкрэтнага ўзросту. Незалежна ад абранай настаўнікам метадычнай формы ўрока, заняткі па вывучэнні жыцця і творчасці пісьменніка павінны ўлучаць наступныя элементы:

- агульную грамадска-гістарычную характарыстыку часу, на які прыпадае творчасць пісьменніка;

- асноўныя асаблівасці развіцця літаратурнага працэсу;

- жыццёвы шлях пісьменніка (звесткі з біяграфіі, грамадзянская пазіцыя, уплыў сацыякультурнага кантэксту на творчасць і г.д.);

- творчы шлях пісьменніка (пачатак літаратурнай дзейнасці, этапы ці перыяды творчай эвалюцыі, агульная характарыстыка мастацкіх асаблівасцей найбольш значных твораў, кніг зборнікаў);

- значэнне творчасці пісьменніка для развіцця беларускай літаратуры (у тым ліку ацэнкі яго сучасным літаратуразнаўствам, крытыкай), суаднесенасць з сусветным літаратурным працэсам.

Напрыклад, пры вывучэнні жыццёвага і творчага шляху В.Быкава неабходна засяродзіць увагу вучняў і на наватарскім падыходзе ў адлюстраванні вайны, і на ўплыве на творчасць пісьменніка еўрапейскай традыцыі (Ф.Кафка).

Падчас вывучэння біяграфіі асаблівай увагі настаўніка вымагаюць формы кантролю ведаў, апытанняў і хатніх заданняў. Дзеля сістэматызацыі ведаў пра жыццёвы і творчы шлях пісьменніка можна выкарыстоўваць тэсавыя заданні, прапанаваць запоўніць табліцу. Вучням варта прапанаваць скласці план лекцыі настаўніка, падабраць эпіграф да ўрока, супаставіць факты біяграфіі пісьменніка з падзеямі, якія перажываюць героі ягоных твораў і г.д. Эфектыўным спосабам праверкі ведаў з’яўляецца правядзенне віктарын, ролевых гульняў, заключнага ўрока-дыспута пра кнігі, прысвечаныя жыццёваму і творчаму шляху пісьменніка і інш.

“Сённешні ўрок біяграфіі, — зазначае В.Я. Ляшук, — хутчэй за ўсё ўяўляе сабою кампазіцыю” [4, с. 262]. Гэта патрабуе не толькі стварэння

прадуманай сістэмы апераджальных заданняў, але і вялікай работы самога настаўніка.

Напрыклад, падрыхтоўка да завочнай экскурсіі, якая спрыяе абуджэнню творчага ўяўлення вучняў, дапамагае ім нязмушана засвойваць аб'ёмны матэрыял, пачынаецца са складання сцэнарыя. Трываласць ведаў, цікавасць да працы ў значнай ступені залежаць ад навізны, нестандартнасці матэрыялу, які назапашваецца падчас знаёмства з лістамі, дзённікамі пісьменніка. Не меншай увагі вымагае і адбор візуальнага матэрыялу: рознаўзроставыя партрэты самога пісьменніка, карціны, малюнкi, фотаздымкі, гукавое афармленне — усё гэта дапаможа стварыць не толькі аб'ёмную панараму жыцця пісьменніка, упісаную ў абрысы канкрэтнага гістарычнага часу, эпохі, але і паспрыяе далучэнню вучня да лёсу пісьменніка, ягоных творчых пошукаў і набыткаў.

Зрэшты, адбор і арганізацыя нагляднага матэрыялу вымагае значанай увагі незалежна ад формы заняткаў па вывучэнні біяграфіі. Само слова настаўніка пра пісьменніка можа гучаць на музычным фоне, што стварае адпаведную атмасферу, актывізуе эмацыянальную сферу вучняў. Кароткія музычныя уступы могуць папярэднічаць размове пра розныя перыяды жыцця пісьменніка, адпаведным фонам для мастацкага чытання твораў могуць стаць любімыя музычныя творы пісьменніка. З вялікай цікавасцю вучні слухаюць аўдыёзапісы галасоў пісьменнікаў. Кіна-, відэафільмы, фотапрэзентацыі (як традыцыйныя, так і падрыхтаваныя з дапамогай найноўшых камп'ютэрных тэхналогій) маюць большы эфект, дапамагаюць глыбей засвоіць матэрыял, калі ім папярэднічаюць аповед настаўніка, самастойная праца з падручнікам і дадатковай літаратурай (біяграфічнага, мемуарнага плану). Такім чынам, зварот да твораў жывапісу, музыкі, кінамастацтва дазваляе падаць біяграфічны матэрыял больш выразна і больш дзейсна ў сэнсе ўздзеяння на эмацыянальна-пачуццёвую сферу.

### Літаратура

1. Вучэбныя праграмы для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі ўзроўні: V—XI кл. асн. м-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : НІА, 2009.
2. Жуковіч М.В. Сучасныя педагагічныя тэхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі / М.В. Жуковіч. — Мінск : Аверсэв, 2007.
3. Логінава Т.У. Беларуская літаратура ў 7 класе : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з бел. і рус. мовамі навучання / Т.У. Логінава, Т.І. Мароз. — Мінск.: Сэр-Вит, 2005.
4. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка і інш.; Пад рэд. В.Я. Ляшук. — Мінск : ТАА “Асар”, 2002.
5. Руцкая А.В. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб.-метад. дапам. / А.В. Руцкая, М.У. Грынько. — Гродна : ГрДУ, 2004.

## 10. ТЭОРЫЯ ЛІТАРАТУРЫ Ў ШКОЛЬНЫМ ВЫВУЧЭННІ

Сучасная літаратурная адукацыя павінна выхаваць крытычна-развітага чытача. Менавіта таму школьная праграма па беларускай літаратуры

акрэслівае тэарэтычна-літаратурныя веды ў якасці аднаго са значных элементаў навучання мастацкай славеснасці. Ідэя неабходнасці навучання школьнікаў літаратуры належыць М.А. Лазаруку, які лічыў, што неабходна “навучыць настаўніка майстэрству літаратуразнаўчай і педагагічнай інтэрпрэтацыі мастацкага твора” [8, с. 39].

Аналіз мастацкага твора ў школе павінен абапірацца на сістэмнае засваенне тэарэтычна-літаратурных паняццяў з улікам асаблівасцей узросту навучэнцаў і выкладання вучэбнага матэрыялу. Неабходна ўлічваць, што засваенне гэтага матэрыялу мае шэраг складанасцяў, звязаных з працэсам іх узаемадзеяння падчас аналізу мастацкіх твораў.

Фарміраванне тэарэтычных ведаў адбываецца паэтапна : ад першапачатковых уяўленняў да замацавання сутнасных прыкмет паняццяў. Асноўным крытэрыем засваення паняцця з’яўляецца “крытэрыі адзінства абагульнення і канкрэтызацыі” [2, с. 46-47]. Вывучэнне тэарэтычных паняццяў у школе суадносіцца з патрабаваннямі сістэмнасці гераемнасці, навуковасці, завершанасці.

### **10.1. Змест і структура тэарэтыка-літаратурных ведаў у базавай школе**

Літаратурная адукацыя, якую вучні прымліваюць у сярэдняй школе, складаецца з двух этапаў: V—VIII класы і IX—XI класы.

Беларуская літаратура вывучаецца з V класа як самастойны прадмет. У V—VIII класах асноўным прадметам вывучэння становіцца жанрава-тэматычная адметнасць твораў, што абумоўлівае неабходнасць пазнаёміць вучняў з новымі паняццямі, паглыбіць валоданне вядомымі.

У вучэбным дапаможніку “Методыка выкладання беларускай літаратуры” аўтары вылучаюць два этапы працы над мастацкім словам у школе: “На першым з іх у вучняў выпрацоўваецца здольнасць адчуваць прыгажосць слова ў тэксце, гэта значыць, успрымаць яго эстэтычны змест” [12, с. 274], толькі пасля “паўднёвага” этапу успрымання твора варта пераходзіць да аналітычнага.

Курс V класа ў сістэме літаратурнай адукацыі займае адметнае месца — “як пераходны ад пачатковага этапу навучання (літаратурнае чытанне) да сярэдняга (літаратурнае навучанне)” [13, с. 5]. Галоўным аб’ектам на ўроку літаратуры з’яўляецца мастацкі твор, фарміруецца разуменне літаратуры як чалавеказнаўчства, як мастацтва слова. Вучні асэнсоўваюць тэарэтычнае паняцце казкі, яе відаў, легенды, прыказкі, прымаўкі, прыкметы, павер’і.

У вучняў фарміруецца паняцце літаратуры як чалавеказнаўчства, як мастацтва слова. У V класе адбываецца знаёмства з паняццямі пра народную казку і яе віды (казкі пра жывёл, чарадзейныя, бытавыя), а таксама пра легенду і яе асаблівасці, пра загадкі, прыказкі, прыкметы і павер’і, яны замацоўваюцца пры вывучэнні літаратурных казак, легенд, спецыфіка якіх выяўляецца шляхам параўнання з фальклорнымі ўзорамі. Пры вывучэнні фальклору неабходна звярнуць увагу на словы, якія дапамагаюць стварыць незабыўныя вобразы,

адчуць сутнасць герояў. Загадкі, прыказкі, прымаўкі – шыкоўны матэрыял для ілюстрацыі вобразнай сісітэмы. На гэтым этапе працы над мовай мастацкіх твораў варта звяртаць асаблівую ўвагу на параўнанні, назіранне над мастацкай роляй якіх – надзвычай важны этап падрыхтоўкі для разумення таго, як адбываецца перанос значэння, на якім заснаваны адухаўленне і метафара. Пасля пры вывучэнні літаратурных твораў, калі ўводзяцца самі тэарэтычныя паняцці, можна ўзгадаць пра сродкі мастацкай выразнасці, якія знаходзілі ў народных казках, легендах, загадках, прыказках, прымаўках і такім чынам, замацаваць тэарэтычны матэрыял.

Такія паняцці як тэма і ідэя твора разглядаюцца на шэрагу прازیчных і паэтычных твораў. У курсе літаратуры V класа, такім чынам, тэарэтыка-літаратурныя паняцці ўводзяцца з улікам узроставых асаблівасцей пяцікласнікаў: 1) фарміруюцца ўяўленні пра адрозненне фальклорных твораў ад уласна літаратурных праз іх супастаўленне, параўнанне мастацкіх узораў; 2) паняцці ж, звязаныя з будовай і структурай (у тым ліку “ўнутранай”) мастацкага твора (тэма, сюжэт, эпізод), а таксама са спосабамі і сродкамі стварэння вобразу-персанажу (літаратурнага героя), з вобразна-выяўленчымі асаблівасцямі мастацкай мовы (простыя тропы) канкрэтызуюцца, тэрміналагічна акрэсліваюцца падчас аналізу канкрэтных тэкстаў. Найбольш плённым (асабліва пры засваенні пачатковых паняццяў) у дадзеным выпадку падаецца шлях ад канкрэтнага назірання над тэкстам да абагульнення.

У VI класе праграма ўскладняецца. Вучні праходзілі міфалогію Старажытных Грэцыі і Рыма, таму можна правесці паралелі паміж іншаземнымі і ўласнабеларускімі багамі. Глыбейшаму разуменню дапаможа разгляд твора Янкі Купалы “Як у казцы...”, усведамленню міфа як формы разумення свету, адрозненне міфалагічных і фальклорных твораў. Пры вывучэнні беларускай літаратуры неабходна звярнуць увагу на асэнсаванне пранікнення міфалагічных вобразаў і матываў у літаратурных тэкстах.

Так, разглядаючы апавяданне Яна Баршчэўскага “Вужыная карона”, неабходна звярнуць увагу на спалучэнне міфалагічнага і літаратурнага пачаткаў, верш Максіма Багдановіча “Вадзянік” – наданне новых уласцівасцей даўно знаёмым з’явам, а затым параўнаць ужо вывучаныя творы з народнай легендай “Палешукі і палевікі”.

Працягваецца знаёмства вучняў з жанрамі і тэматыкай фальклорных і літаратурных твораў, адначасова ўводзіцца паняцце міфа як важнейшага этапу развіцця культуры ўвогуле і мастацтва слова ў прыватнасці.

Далейшае засваенне ведаў пра выяўленчыя сродкі мастацкай выразнасці (эпітэт, параўнанне, метафара, увасабленне) адбываецца на прыкладзе мастацкіх твораў. У VI класе ўводзяцца пачатковыя паняцці асноўных “складаных тропай” — метафары і ўвасаблення. Неабходна звярнуць увагу на тое, што ў V класе вучні знаёміліся з паняццем адухаўлення, якое вызначалася як “наданне нежывым прадметам ці з’явам прыроды ўласцівасцей жывых істот” [3, с. 171], а ў VI класе ўводзіцца паняцце авасаблення як

“мастацкага прыёма, калі нежывым, неадушаўлёным прадметам і з’явам надаюцца ўласцівасці чалавека або жывых істот” [3, с. 315]. Іх фарміраванне “адбываецца на другім этапе працы над мовай мастацкіх твораў, калі ў вучняў выпрацоўваюцца навыкі і ўменні дыферэнцыраваць мастацкія сродкі па асобных відах” [12, с. 275].

Менавіта ў VI класе вучні знаёмяцца з паняццямі апавядання і аповесці. Вельмі важна, каб адразу засвоілі крытэты, па якіх творы класіфікуюцца. “Слоўнік літаратуразнаўчых тэрмінаў” у школьным падручніку вызначае апавяданне як “невялікі праязны твор, у якім расказваецца пра асобную падзею, выпадак або здарэнне ў жыцці героя. У апавяданні няшмат персанажаў, дзеянне адбываецца на працягу невялікага адрэзка часу”. У аповесці ж “расказваецца пра шэраг падзей, значны перыяд у жыцці галоўнага героя, яго ўзаемаадносіны з іншымі персанажамі” [3, с. 312]. Прапанаваныя для чытання і вывучэння апавяданне “Сябры” А. Васілевіч і аповесць “Наспечка” К. Чорнага дазваляюць выдатна праілюстраваць акрэсленую дыферэнцыяцыю, даволі істотным з’яўлецца магчымасць убачыць што аб’ём не з’яўляецца асноўным крытэрыем, па якому твор адносіцца да апавядання або да аповесці.

Аналізуючы творы, варта паглыбіць веды пра тэму і ідэю твора, вучні павінны засвоіць, што тэма — тое, пра што піша аўтар, а ідэя — гэта выяўленне адносінаў, стаўлення да падзей, абставінаў, герояў і г.д. Іх засваенне дазваляе асэнсаваць паняцці аўтарскай пазіцыя, роля і функцыя вобраза апавядальніка ў творы, прычым неабходна адзначыць, што аўтарская пазіцыя не заўсёды супадае з вобразам апавядальніка. Неабходна растлумачыць пры ўвядзенні паняцця “кампазіцыі”, што яна абумоўлена зместам, ідэяй твора. Надзвычайнай увагі патрабуе ўвядзенне пачатковага паняцця пра літаратурны вобраз. У падручніку прыводзіцца азначэнне “вобраз мастацкага — карціны жыцця, створанай пры дапамозе творчага ўяўлення пісьменніка, якая адлюстроўвае яго думкі, пачуцці і эмацыянальна ўздзейнічае на чытача. Мастацкім вобразам можа быць герой твора — чалавек, жывёла, нават прадмет, з’ява прыроды, а можа быць пейзаж, мастацкае апісанне нейкай рэчы, з’явы” [3, с. 313]. Такім чынам, вучні павінны ўяўляць, што літаратурны вобраз мае больш шырокае значэнне, чым літаратурны герой (персанаж, дзейная асоба, літаратурны характар).

На прыкладзе ўрыўка з “Аповесці пра чатырох падарожнікаў” Раісы Баравіковай уводзіцца паняцце фантастычная аповесць.

Вучні ў папярэдніх класах атрымалі ўяўленні пра жанравы тэматычную разнастайнасць літаратуры. У VII класе вывучэнне літаратурна-тэарэтычных паняццяў пачынаецца з пашырэння ведаў пра мастацтва наогул, спасцігаюцца асаблівасці паэтычных і праязных твораў (дакладней самі віды мастацтва слова набываюць акрэсленае значэнне). Вядома, што “паэзія — гэта не толькі рытмічная мова, але і мастацкая творчасць, якая абуджае моцныя перажыванні, пачуцці, выклікае асаблівую настроенасць душы пры ўспрыманні з’яў навакольнай рэчаіснасці. Проза ж — гэта славесна-мастацкая творчасць,

якой уласцівы шырокі агляд жыцця, аналіз жыццёвых з’яў у іх канкрэтным і вельмі разнастайным праяўленні, гэты від літаратуры пабуджае да разважанняў, пошуку ўласных адказаў на складаныя пытанні і праблемы” [13, с. 9]. Засваенне цэлага комплекса тэарэтычных паняццяў неабходна дзеля магчымасці аналізу паэтычных твораў. Яшчэ ў V класе школьнікі засвоілі адрозненне паэзіі ад прозы, навучыліся складаць графічныя схемы верша і г.д. У VII класе адбываецца канкрэтызацыя паняццяў, засвойваюцца паняцці пра двух- і трохскладовыя стопы, ролю рытму і памеру верша. Засваенне ведаў па тэорыі вершаскладання варта спалучаць з творчымі заданнямі (напаўненне вядомых твораў новым зместам і інш).

У VII класе развіццё ведаў аб прозе як асаблівым тыпе мастацкай літаратурнай творчасці адбываецца на аснове аналізу мастацкага тэксту. Так, паняцце пра мастацкую дэталю, яе ролю ў творы уводзіцца пасля прачытання апавядання Змітрака Бядулі “На Каляды к сыну”, а выразнасць апісанняў вясковага побыту ў “Сіročым хлебе” Янкі Брылі дапамагае наглядна прадэманстраваць спецыфіку эпічнага адлюстравання рэчаіснасці, калі адным з важнейшых сродкаў псіхалагізацыі аповеду (як у апісаннях, так і ў дыялогах) становіцца мастацкая дэталю. Напрыклад, можна прапанаваць паразважаць над пытаннем: чаму настаўнікі, акрамя пані Мар’і ўжываюць польскія словы? Праз параўнанне твораў розных аўтараў сямікласнікі вучацца адрозніваць розныя віды апісанняў (пейзаж, партрэт). Праз знешняе характэрнае настаўніцы Анджыеўскай, якім любуецца Данік, выяўляецца чалавечая сутнасць. Тут важна звярнуць увагу вучняў на тое, што ў мастацкім творы яны маюць справу не проста з займальным чытаннем, а з вобразнымі адбіткамі жыцця: пераствораныя з дапамогай аўтарскай фантазіі, яны напаўняюцца новым этыка-эстэтычным зместам, звяртаюць нашу ўвагу на з’явы, факты, на якія магчыма не звярталі ўвагі, падмаюць надзённыя і адвечныя праблемы, выяўляюць непаўторны свет аўтара. Непаўторнасць, унікальнасць адлюстраванняў жыцця ў эпічнай прозе выдатна ілюструецца з дапамогай твораў “сюжэтнага” жывапісу: вучні разам з настаўнікамі вызначаюць спосабы і прыёмы мастацкай дэталізацыі і псіхалагізацыі, якія надаюць таму ці іншаму жыццёваму эпізоду эстэтычную каштоўнасць.

Разуменне ўзаемапраціканнення прозы і паэзіі, асэнсаванне таго, што паміж гэтымі двума відамі мастацкай творчасці няма рэзкага размежавання адбываецца пры разглядзе твораў Максіма Танка, вучні назіраючы за тэкстамі ўяўна бачаць спалучэнне якасцей прозы і паэзіі ў адным творы. Увага вучняў акцэнтуюцца вучняў на абвострана-эмацыянальным успрыманні жыцця, на сродках і спосабах лірызацыі аповеду (насычэнне тропамі, своеасаблівая сінтаксічная арганізацыя фразы і тэксту ў цэлым, падкрэсленая ўвага да рытмічнай арганізацыі праяўнага тэксту і інш.). Разглядаючы асаблівасці верлібра, вучні ўсведамляюць, што менавіта “вершаваны радок як цэласны інтанацыйна-сінтаксічны і сэнсавы комплекс, выразна выдзелены паўзамі (а на пісьме — яшчэ і графічна), выступае ў якасці асноўнай рытмічнай адзінкі” [14,

с. 291]. А праяічны тэкст, запісаны “ў слупок”, не становіцца велібрам, бо ў дадзеным выпадку не вытрымліваецца ўмова падабенства радкоў паводле іх лексіка-граматычнай структуры, што дасягаецца за кошт дапаможных рытмастваральных кампанентаў (аднатыпных сінтаксічных канструкцый, аднолькавых слоў ці іх форм, гукаспалучэнняў, чаргавання моцных (апорных) націскаў і інш.). Для свабоднага верша характэрна філасофска-медытатыўная скіраванасць зместу (творчасць А. Разанава), разнастайнасць паэтычнага сінтаксісу, якая абумоўлівае зменлівасць, размаітасць інтанацыйнага малюнку ў межах адной рытміка-інтанацыйнай структуры.

Знаёмства з раманам (урыўкам) “Меч князя Вячкі” Леаніда Дайнекі і “Баладай пра Вячку, князя людзей простых” Уладзіміра Караткевіча дае магчымасць уявіць і зразумець спалучэнне навуковых і мастацкіх элементаў, прасачыць адрознасць праяічнага і паэтычнага ўвасаблення героя.

Такім чынам, у VII класе прапанаваныя для вывучэння звесткі па тэорыі літаратуры зарыентаваныя на спасціжэнне агульных асаблівасцей прозы і паэзіі як тыпаў літаратурнай творчасці. Асэнсаванне ж спецыфічных уласцівасцей праяічных і паэтычных твораў адбываецца праз увядзенне шэрагу новых паняццяў і паглыбленне папярэдня набітых ведаў — падчас вывучэння твораў, што належаць да розных жанраў і стылявых сфер. Іначай кажучы, у гэтым класе ўвага вучняў засяроджваецца на асаблівасцях паэтычнага і праяічнага бачання і адлюстравання жыццёвых з’яў. Такі падыход да вывучэння літаратуры, на думку складальнікаў агульнаадукацыйных стандартаў і праграм, закліканы садзейнічаць развіццю эмацыянальна-эстэтычнай і мастацкай чуйнасці падлеткаў.

“Вывучэнне беларускай літаратуры ў VIII класе завяршае прапедэўтычны курс, які пабудаваны ў цеснай сувязі і пераемнасці з папярэднімі этапамі навучання” [13, с.9]. Увага канцэнтруецца на розных спосабах паказу чалавека ў літаратуры: на літаратурных родах і адпаведных ім жанрах, жанравых формах. Пасля азнаямлення з артыкулам “Роды мастацкай літаратуры” вучням прапануецца сцісла сфармуляваць галоўную думку артыкула. Вучні знаёмяцца з творамі трох жанраў, абавязваючыся на якія акцэнтуюцца ўвага на адрозненні формы, сродкаўвыразнасці, асаблівасцях падачы матэрыялу. М. А. Лазарук адзначае важнасць усведамлення жанравай індэтыфікацыі твораў. “Праз паняцце жанру ўстанаўліваецца арганічная сувязь паміж тэмай і ідэяй твора і яго мастацкай формай. Жанр, нарэшце, — гэта сфера, дзе выяўляецца майстэрства пісьменніка”. Менавіта жанравы аналіз скіроўвае на спасціжэнне твора ў адзінстве формы і зместу, што дазваляе пераадолець “той адрыв формы ад зместу, які ў школьнай практыцы праяўляецца звычайна ў асобным разглядзе “мастацкіх сродкаў” пасля аналізу зместу, у дадатак да яго” [8, с. 51].

У VIII класе відавочна павышаюцца патрабаванні да авалодання паэтыкай мастацкага твора: “Дзякуючы сістэмнай арганізацыі літаратурнага матэрыялу, мэтанакіраванай падачы яго адпаведнымі блокамi ствараюцца такія

дыдактычныя ўмовы і сітуацыі, калі вучань на працягу некалькіх урокаў “пагружаецца” ў пэўную родава-жанравую сістэму і натуральна спасцігае асаблівасці гэтага віду твораў і тыя літаратуразнаўчыя паняцці, якія з імі звязаны. Такі спосаб структуравання зместу забяспечвае дастатковую гатоўнасць вучняў да аналізу мастацкага твора і падводзіць да засваення прадмета ў гісторыка-храналагічным аспекце ў наступных класах” [1, с.10].

Варта зазначыць, што ў некаторых выпадках паглыбленне раней набытых ведаў адбываецца праз супастаўляльны аналіз з пачатковымі паняццямі. Напрыклад, пры вывучэнні лірыкі: спачатку ўзгадваюць пра фальклор як вытокі лірычных твораў, а затым разглядаюцца розныя яе віды. Праз параўнанне вершаў грамадзянскай, філасофскай, інтымнай, пейзажнай лірыкі вучацца адчуваць і разумець шматаспектнасць адлюстравання рэчаіснасці. У VIII класе ўводзячы паняцце “лірычны герой”, неабходна акцэнтаваць увагу на тым, што вобраз нельга атаясамліваць з асобай паэта, а яго перажыванні — з пачуццямі і думкамі аўтара, з аднаго боку; адначасова відавочна сувязь паміж жыццёвым, мастацкім, духоўна-маральным досведам паэта і вобразам лірычнага героя, з другога боку. На падставе аналізу асобных вершаў М. Бандановіча “Санет”, “Трыялет”, А. Грачанікава “Свяці, каханняя чыстая краса...” васьмікласнікі здолеюць зразумець глыбокую інтымнасць перажыванняў лірычных герояў. Лірычны герой М. Бандановіча паўстае больш сканцэнтраваным на вырашэнні “адгечных пытанняў” (пра сэнс чалавечага існавання, пра бясконцасць сусвету і інш.), нават ахвярным — у высока гуманістычным, філасофска-быццёвым сэнсе. Развагі пра асаблівасці светаадчування лірычных герояў спалучаюцца з аналізам вобразна-выяўленчых магчымасцей класічных форм паэзіі (іх рытміка-інтанацыйнага ладу, мелодыкі, афарыстычнасці мовы і інш.).

Паглыбленне ведаў праходзіць і праз размежаванне паняццяў: у папярэднім класе вучні спасцігалі адрозненні паміж апавяданнем і аповесцю як жанравымі разнавіднасцямі эпасу. Васьмікласнікам жа прапануецца засвоіць новыя характэрныя прыметы згаданых паняццяў падчас асэнсавання жанравай спецыфікі навелы. У айчынным літаратуразнаўстве навела разглядаецца як адна з жанравых разнавіднасцей апавядання і характарызуецца “напружаным, драматычным дзеяннем, лаканічным паказам не столькі знешніх падзей, колькі перажыванняў і настрою персанажаў, нечаканым фіналам (“Бунт” Я. Коласа, “Пяць лыжак заціркі” З. Бядулі, “Наталя” Я. Скрыгана, “Марыля” Я. Брыля)” [14, с. 36]. Варта адзначыць, што апавяданне Змітрака Бядулі “На каляды к сыну” пры вывучэнні называюць апавяданнем, а пры ўвядзенні тэарытычнага паняцця называюць навелай, таму трэба падмацаваць іншымі прыкладамі (С.Цвейг).

Папярэдняе знаёмства з паняццем драматычнай напружанасці дзеяння ў эпічных творах, а таксама з батлейкай (беларускім народным лялечным тэатрам) будзе спрыяць засваенню пачатковага паняцця пра драму як літаратурнага роду, яе асноўных жанраў (трагедыя, камедыя, драма) і



важнейшыя “атрыбутаў” (канфлікт, сюжэт, характар, сцэна, карціна, дыялог, рэпліка, рэмарка). Прапанавана для чытання і вывучэння ў гэтым класе камедыя Янкі Купалы “Паўлінка” дае магчымасць разнабакова разгледзець тэарэтычныя паняцці, аналізуючы яе можна прасачыць як жанравыя асаблівасці драматургічных жанраў, так і аднавіць веды пра сюжэт, канфлікт. Для чытання і абмеркавання можна выбраць п’есу В. Вольскага “Несцерка”, якая мае фальклорную аснову (што дазваляе звярнуць увагу на вытокі літаратурнай камедыі); яркія вобразы-характары дадуць магчымасць без асаблівых цяжкасцей вызначыць сродкі іх індывідуалізацыі (дасціпнасць, кемлівасць, мудрасць галоўнага героя Несцеркі яскрава выяўляецца на ўзроўні яго мовы, пералічаныя рысы пацвярджаюцца і ў працэсе разгортвання драматургічнага дзеяння), а таксама прыёмы, з дапамогай якіх аўтар выяўляе ў творы ўласную пазіцыю.

У выніку вывучэння беларускай літаратуры ў V-VIII класах у школьнікаў павінны сфарміравацца паняцці пра родава-жанравую прыналежнасць і спецыфіку вывучаемых твораў, іх будову і структуру, пра вобразны лад (элементы сістэмы вобразаў) твора, вобразна-выяўленчыя сродкі ў літаратурна-мастацкім творы, стрыжнявыя паняцці тэорыі вершаскладання, а таксама асаблівасці публіцыстычных і навукowych тэкстаў і іх адрозненне ад мастацкіх твораў.

Навучанне тэорыі літаратуры ў IX—XI класах падначалена гісторыка-храналагічнаму прынцыпу, павінна спрыяць “фарміраванню гістарычнага падыходу да літаратурных з’яў, першапачатковаму разуменню ўзаемасувязей і ўзаемаўплыву ў творчасці розных пісьменнікаў, успрыманню літаратуры як працэсу” [1, с. 12]. Вывучэнне тэарэтычных паняццяў арганічна звязана з папярэднім этапам і мае на мэце замацаваць веды пра будову і структуру мастацкага твора, сродкі мастацкай выразнасці, асноўныя вершаваныя памеры, пра роды і жанры мастацкай літаратуры, узбагаціць набытыя ўменні і навыкі аналізу мастацкага твора.

Пачынаючы з IX класа на уроках літаратуры вядзецца работа па актуалізацыі, паглыбленні, сістэматызацыі ведаў, атрыманых у папярэдніх класах. Літаратура разглядаецца як частка сусветнай, паглыбляюцца веды пра міф, суадносіны літаратуры і фальклору, уплыў антычнага мастацтва на культуру, уводзіцца паняцце “вечныя вобразы” і іх выяўленне ў фальклору і літаратуры.

Значнай увагі настаўніка вымагае ўвядзенне паняццяў пра літаратурна-мастацкія эпохі, актуальнай з’яўляецца задача структуалізацыі вучэбнага матэрыялу. У IX класе вучні знаёмяцца з агульнай характарыстыкай прыгожага пісьменства эпох Сярэднявечча, Адраджэння, Асветніцтва, накірункамі барока класіцызм, рамантызм, сентыменталізм, рэалізм, шляхамі развіцця беларускай літаратуры ад старажытнай да пачатку XX стагоддзя. У дадзеным выпадку ўзнікае небяспека “фрагментарызацыі” ведаў пра гісторыка-літаратурны працэс, таму настаўнік павінен ўводзіць звесткі пра новыя для

вучняў этапы гістарычнага развіцця сусветнай літаратуры, акцэнтуючы ўвагу на іх сувязі з агульным развіццём літаратурных эпох: Сярэднявечча, Адраджэнне, “пераходная эпоха” XVII стагоддзя, у межах якой суіснавалі барока і класіцызм, Асветніцтва, рамантызм, рэалізм. Фарміруючы агульнае ўяўленне пра сентыменталізм, неабходна падкрэсліць, што ў адрозненне ад барока, класіцызму, рамантызму і рэалізму сентыменталізм не стаўся “вялікім стылем эпохі”: засяроджваючыся — у процівагу класіцыстам — на паказе чалавечых пачуццяў, перажыванняў, пісьменнікі-сентыменталісты як бы рыхтуюць сваімі творамі грунт для трыумфу рамантызму.

Надзвычай важна, каб на гэтым этапе ў навучэнцаў склаліся дакладныя, сістэматызаваныя ўяўленні пра спецыфіку і характэрныя, сутнасныя асаблівасці мастацкай славеснасці адпаведных эпох. Дзеля дасягнення гэтай мэты навучання неабходна актывізаваць міжпрадметных сувязей: звярнуцца да ведаў па гісторыі, культуры, выкарыстоўваць творы жывапісу, скульптуры, музыкі і інш. Варта адзначыць, што акрэслены матэрыял павінен несці не ілюстратыўную функцыю, а шматаспектна рэалізоўваць культуралагічнага патэнцыялу беларускай літаратуры як вучэбнага прадмета.

З аднаго боку, з’явы і тэндэнцыі яе развіцця ў той ці іншы гісторыка-літаратурны перыяд павінна вывучацца ў кантэксце разгортвання сусветнага літаратурнага працэсу, што дазваляе выявіць тыпалагічныя сыходжанні, кропкі судакранання нацыянальнай традыцыі і сусветнага мастацтва слова і адначасова акрэсліць унікальнасць шэрагу літаратурных феноменаў у працэсе станаўлення нацыянальнай культуры (Напрыклад, літаратура барока і рамантызму).

З другога боку, суаднесенне твораў прыгожага пісьменства з творамі іншых відаў мастацтва дазваляе наглядна акрэсліць характэрныя прыметы, найбольш агульныя адзнакі мастацкай свядомасці канкрэтнай эпохі, сістэматызаваць яе светапоглядныя ды эстэтычныя набыткі.

Напрыклад, пры тлумачэнні асаблівасцей літаратуры Сярэднявечча настаўнік павінен данесці асаблівасці светаразумення тагачасных аўтараў, толькі пры гэтай ўмове здолеюць зразумець творы (жыцця, казанні, летапісы), таксама варта звярнуць увагу і на мастацкія асаблівасці “Слова пра паход Ігаравы” (твор для самастойнага чытання).

Фарміруючы паняцце пра барока і рамантызм настаўнік будзе вымушаны звярнуць увагу на мастацтва і архітэктурную, у першым выпадку; разглядаць постаць рамантычнага героя не толькі ў кантэксце тагачаснай літаратуры, але і як своеасаблівага “персанажа” грамадска-культурнага жыцця, як адметны светапоглядны аспект, вобраз, для якога і ў жыцці ствараўся адпаведны антураж (напрыклад, намаганнямі майстроў ландшафтна-паркавай архітэктурны, што рупліва імітавалі, выштукоўвалі куткі “дзікай прыроды”, “натуральнай прыроднай стыхіі”), у другім.

Пры вывучэнні “Тараса на Парнасе” Канстанціна Вераніцына настаўніку трэба прадумаць структуру ўрока, таму што на вывучэнне твора

адведзена толькі 1 гадзіна, за якую трэба даць паняці “пра народнасць літаратуры”, “пародыю” і “бурлеск”, а таксама прасачыць гуманістычны і сатырычны пафас твора, вызначыць ролю міфалагічных персанажаў (аднаўленне раней вывучанага). Мэтазгодна ў такім выпадку прапанаваць вучням папярэдняе мэтанакіраванае чытанне, што дасць магчымасць паспяхова вырашыць пастаўленыя задачы.

Паняці “фарс” і “вадэвіль” тлумачыцца на прыкладзе камедыі Віцэнта Дуніна-Марцінкевіча “Пінская шляхта”, дзея замацавання ведаў пра драматычныя творы можна азнаёміцца з “Ідыліяй”.

Знаёмства з рэалістычным тыпам адлюстравання жыцця ў літаратуры дзевяцікласнікі ажыццяўляюць аналізуючы вершаваныя творы Ф. Багушэвіча, адчасова паглыбляецца разуменне паняцця “народнасць”. Развіваецца паняцце пра рэалізм, адначасова паглыбляюцца ўяўленні пра ліра-эпічныя творы, пра эпас і яго жанры ў працэсе асэнсавання жыццёвай і псіхалагічнай змястоўнасці вобразаў-персанажаў “Новай зямлі” Якуба Коласа. Уяўленні пра творчую гісторыю мастацкага твора тлумачыцца на прыкладзе трылогіі Якуба Коласа “На ростанях” (можна таксама як прыклад прывесці “Раскіданае гняздо” Янкі Купалы). Спецыфіку рэалізму як літаратурнага метаду канкрэтызуюцца праз параўнальны аналіз важнейшых светапоглядных, эстэтычных, мастацкіх прынцыпаў і ўстановак, якімі кіраваліся пісьменнікі-рэалісты (Янка Купала, Якуб Колас, Алесь Гарун) і пісьменнікі-рамантыкі (Адам Міцкевіч, Ян Баршчэўскі). Вучні здолеюць вызначыць “апорныя” адрозненні ў адлюстраванні побыту і светапогляду беларусаў у “мастацкай энцыклапедыі народнага жыцця” “Новай зямлі” Якуба Коласа і апавяданняў з кнігі Яна Баршчэўскага “Шляхціц Забалля, або Беларусь у фантастычных апавяданнях”.

Аналізуючы дзейнасць чытача, які ўспрымае мастацкі твор, А.М. Лявідаў прасочвае яго шлях ад “жывога сузірання” да “абстрактнага мыслення” і прыходзіць да высновы, што “здольнасць да абстрактнага мыслення дае магчымасць “адыйсці” ад сюжэта, вызваліцца з-пад яго ўлады над свядомасцю” [10, с. 33]. Таму пераход ад канкрэтнага вобразу да тэарэтыка-літаратурных паняццяў уздымае на якасна новы ўзровень асэнсавання вучнямі мастацкай рэальнасці твораў, што дапамагае эфектыўна вырашаць праблему сістэмнасці і канцэптואльнасці навучання літаратуры ў школе, бо сам працэс авалодання паняццямі мае на ўвазе ўзаемадзеянне тэарэтычнага і вобразнага, лагічнага, абагуленага, канкрэтна-дзейснага і эмацыянальнага кампанентаў мыслення.

Пры ўвядзенні тых ці іншых тэарэтыка-літаратурных паняццяў у курс беларускай літаратуры ўлічваецца ступень гатоўнасці вучняў да абстрактнага мыслення. Так, у IX класе ўводзіцца пачатковае паняцце пра стыль пісьменніка як ідэйна-мастацкія своеасаблівасці яго творчасці. Будучы ўвасабленнем адзінства зместу і формы, стыль пісьменніка залежыць ад тыпу і напрымку літаратурнага. Напрыклад, на прыкладзе апавядання “Дуб-дзядуля” Ядвігіна Ш. варта акцэнтаваць ўвагу на сентыментальны тон апавядання, рытм фразы, шырокія мастацкія абагульненні – “сінтэз традыцыйных і ўласна традыцыйных

фальклорных і ўласна індыўідуальных аўтарскіх мастацкіх прыёмаў творчасці” [6, с. 94-95].

Удакладняецца ўяўленне вучняў пра жанравы і вобразна-выяўленчы паліфанізм мастацкай літаратуры (напрыклад, прадстаўляецца жанравая дыферэнцыяцыя апавядання (алегарычнае, лірычнае, сатырычнае, сацыяльна-бытавое), паэмы (рамантычная і рэалістычная); асэнсоўваецца роля сімвала і алегорыі ў творы, спецыфіка мастацкай умоўнасці. Паглыбленню разумення паэзіі як асобага віду мастацтва спрыяе творчасць Максіма Багдановіча, з аднаго боку, а таксама спалучэнне нацыянальнага і агульначалавечага, з другога.

Актуалізуецца ў дадзеным выпадку і веды, звязаныя з тэорыяй вершаскладання: паглыбляюцца паняцці пра стапу, метр, вершаваны памер, пра “цвёрдыя” (класічныя) формы строфаў (віды верша): санет, трыялет, тэрцыны; пра суадносіны рытму і метру, уводзяцца паняцці пра сістэмы вершаскладання (тут увага засяроджваецца на адной з іх — сілабатоніды), пра сэнсавыяўленчую ролю рытму. Акрамя таго, відавочна пашыраецца культуралагічны кантэкст вывучэння беларускай літаратуры — дзякуючы ўвядзенню пазіцый, што надаюць мастацтву слова анталагічнае і сацыякультурнае вымярэнне (пісьменніцкі білінгвізм (двухмоўе) на прыкладзе творчасці Адама Міцкевіча, Яна Баршчэўскага, Віцэнта Дуніна-Марцінкевіча).

Такім чынам, літаратурна-тэарэтычны матэрыял IX класа новая прыступка ў асэнсаванні і разуменні літаратуры, пачатак засваення літаратуразнаўчых ведаў па новым прынцыпе.

## **10.2. Тэорыя літаратуры на заключным этапе літаратурнай адукацыі**

Заключны этап прыкладзе на X-XI класы, фактычна пачатак прынцыпаў гэтай адукацыі пачаўся ў апошні год базавай школы.

У X класе працягваецца вывучэнне беларускай літаратуры на гісторыка-храналагічнай аснове, пры гэтым захоўваецца пераемнасць у паглыбленні папярэдне набытых і засваенні новых тэарэтыка-літаратурных ведаў (уводзіцца паняцце “літаратурны працэс”, мадэрнізм). Неабходна адзначыць, што навучанне патрабуе ад настаўніка дасведчанасці не толькі ў тэорыі літаратуры, але ва ўсіх галінах мастацтва, таму што неабходна пры невялікай колькасці гадзін даць вялікую колькасць матэрыялу.

Асобнай увагі вымагае ўвядзенне паняцця пра літаратурны працэс, а таксама развіццё ўяўленняў пра спецыфіку адлюстравання свету ў літаратуры розных эпох.

Вучні ў папярэдніх класах ужо знаёміліся з важнейшымі асаблівасцямі светапогляду, культуры, мастацтва (у тым ліку славеснага) Адраджэння, асветніцтва, рамантызму, рэалізму. У X класе іх веды пра гістарычную дынаміку літаратурных эпох і метадаў канкрэтызуюцца і дапаўняюцца пасля засваення агульных паняццяў пра рэалізм, мадэрнізм і яго плыні. Настаўнік павінен звярнуць увагу на сувязь паміж развіццём літаратуры

і грамадска-палітычным жыццём, адзначыць, што літаратура адлюстроўвае духоўны стан грамадства на кожным з этапаў развіцця чалавецтва, дазваляе глыбей зразумець працэсы развіцця думкі.

Так, пры вывучэнні твораў першай паловы ХХ стагоддзя паглыбляюцца паняцці пра рэалістычнае ўзнаўленне жыцця і вобраз апавядальніка. Аналіз апавяданняў Максіма Гарэцкага “Роднае карэнне”, “Літоўскі хутарок” дазваляюць сфарміраваць уяўленні пра псіхалагізм у рэалістычным творы, якія пашыраюцца падчас вывучэння рамана Кузьмы Чорнага “Пошукі будучыні”.

У гэтым класе праграмай прадугледжана і сістэматызацыя (з далейшым паглыбленнем) ведаў пра родава-жанравую спецыфіку літаратуры. Напрыклад, на матэрыяле творчасці Змітрака Бядулі засвойваюцца асаблівасці абразка, лірычнай мініяцюры і прыпавесці як жанраў малой прозы (вобразная асацыятыўнасць, метафарычнасць, маналагічнасць формы, алегарычнасць, іншасказальнасць і інш.). Удакладняюцца жанравыя межы апавядання, навелы, аповесці — падчас вывучэння твораў Стафана Цвейга, Мікася Зарэцкага, Янкі Брыля.

Разам з тым, у дзесяцікласнікаў павінны сфарміравацца ўяўленні і пра больш складаныя формы, што сінтэзуюць адзнакі розных відаў і жанраў у межах аднаго літаратурнага роду (трагікамедыя, сатырычная камедыя). Цікава прасачыць камічнае і сатырычнае ў розных літаратурных жанрах. Так, спачатку вывучаюцца байкі і камедыя “Хто смеецца апошнім” Кандрата Крапівы, а затым сатырычны раман “Запіскі Самсона Самасуя” Андрэя Мрыя.

Акрамя родава-жанравай спецыфікі вывучаемых твораў, вучні дэталізуюць уяўленні пра будову і структуру твора: паглыбляюцца паняцці пра тэму, ідэю, лейтматыў, праблематыку твора; пра сюжэт і яго элементы (пралог, завязка, развіццё дзеяння, кульмінацыя, развязка, эпілог), а таксама пра пазасюжэтныя кампаненты (пейзаж, партрэт, апісанні, аўтарскія адступленні, устаўныя эпізоды). Працягваецца сістэматызацыя ведаў пра сродкі і спосабы стварэння вобразаў-персанажаў у мастацкіх тэкстах розных відаў і жанраў; высвятляюцца суадносіны паняццяў “літаратурны герой”, “апавядальнік”, “аўтар” (напрыклад, зварот да творчасці Івана Мележа канкрэтызуе аўтарскую канцэпцыю жыцця і асобы). Пашыраюцца ўяўленні палітру вобразна-выяўленчых сродкаў (падчас назіранняў за мовай персанажаў у п’есах А. Макаёнка і інш.).

Відавочна, што пры вывучэнні любога твора ажыццяўляецца рух ад мастацкага вобразу да паняцця. Асабліва выразна гэта выяўляецца на матэрыяле аналізу лірычных твораў. Даследуючы спецыфіку пазнання лірыкі, З.Я. Рэз прыходзіць да высновы, што “працэс спасціжэння паэзіі арганізуецца як рух ад адзінкавага і канкрэтнага — да абагуленага: ад твора да паэта, ад паэта ў канкрэтным вершы — да яго творчасці ўвогуле, да яго паэтычнага свету, ад творчасці паэта — да разумення паэзіі, спецыфікі, яе ролі ў жыцці” [15, с. 137]. Так, паглыбляючы паняцце пра верлібр і асацыятыўны вобраз падчас аналізу вершаў Максіма Танка, настаўнік фарміруе ў вучняў абагуленае

ўяўленне пра шырыню дыяпазону ранняй паэзіі творцы, яе наватарскі характар, шматграннасць паэтыкі. Аналіз аповесцяў і рамана Уладзіміра Караткевіча дазваляе пашырыць разуменне кола сутнасных, спецыфічных адрозненняў рамантычнага і рэалістычнага адлюстравання жыцця ў літаратуры.

Тэарэтыка-літаратурны матэрыял, які ўтрымлівае праграма для вывучэння беларускай літаратуры ў Х класе, у структурным і змястоўным планах суадносіцца з адпаведным матэрыялам, паглыбляюцца ўжо вядомыя і ўводзяцца новыя паняцці, якія характарызуюць родава-жанравую прыналежнасць твораў (аповесць, шэраг “малых” праявічных жанраў, лірычных (актава), ліра-эпічных (байка, паэма-споведзь і інш.), драматычных, узбагачаюць уяўленні пра сістэму вобразаў у творы, вобразна-выяўленчыя сродкі (тропіка), вершаскладанне (верлібр). Удакладняюцца ў дачыненні да літаратуры агульнаэстэтычныя катэгорыі трагічнага і камічнага.

XI клас завяршае вывучэнне тэарэтыка-літаратурных паняццяў, паглыбляецца паняцце аповесці, увага засяроджваецца на адрозненні аповесці і апавядання. На прыкладзе твораў Івана Шамякіна прасочваюцца асаблівасці аповесці як жанра, прычым узгадваецца гісторыя напісання, асаблівасці творчай манеры аўтара, разбіраюцца сюжэтныя лініі, змест і інш., што спрыяе больш свядомаму засваенню матэрыяла.

Аналізуючы аповесці Васіля Быкава, навучэнцы паглыбляюць паняцце аўтарскай пазіцыі ў творы, разумення аўтарскай канцэпцыі жыцця і асобы, гераічнага і трагічнага ў літаратуры. Параўноўваючы вобразы Сотнікава і Рыбака (“Сотнікаў”), адзінаццацікласнікі выяўляюць пазіцыю жыцця самага аўтара, яго разуменне асобы, разважаюць, што першасна духоўнае ці фізічнае ў характары чалавека; знакі бяды – вобразы-сімвалы рассяпаня па ўсёй аповесці “Знак бяды”, акрэсліваюць трагічнае, ролю мастацкіх дэталей у творы.

Уводзячы паняцце “унутраны маналог”, настаўнік звяртае ўвагу на асаблівасць творчай манеры Міхася Стральцова, мэтазгодна таксама аднавіць паняцці “аўтар-апалядальнік”, “кампазіцыя твора”, асаблівасць творчай манеры. Паглыбляецца паняцце “сюжэт” на прыкладзе апавяданняў Івана Навуменкі, якія маюць завязку, развіццё дзеяння, кульмінацыя, развязка і адначасова шырока прадстаўлены пейзажныя і партрэтныя замалёўкі, аўтарскія апісанні, узгадваюцца мінулыя падзеі (рэтраспекцыя), якія дапамагаюць раскрыць характары герояў.

У XI класе працягваецца вывучэнне жанраў, пра раманы ў вершах настаўнік распавядае на прыкладзе “Родных дзяцей” Ніла Гілевіча, звяртае увагу на спалучэнне традыцыйнага і наватарскага ў галіне паэзіі, фальклорныя матывы, шырокі тэматычны змест. Паняцце “гістарычная драма” дэманструецца на творчасці Аляксея Дудурава, падкрэсліваецца наватарскае адлюстраванне мінулага, спалучэнне рэальнага і ўмоўна-фантастычнага планаў.

Такім чынам, вучні XI класа, знаёмячыся з канкрэтнымі творамі або творчасцю асобных пісьменнікаў, авалодваюць цэлым комплексам ведаў з гісторыі і тэорыі літаратуры: літаратурны працэс, сувязь літаратуры з

грамадскім жыццём, літаратурныя напрамкі і стылі, развіццё жанраў, традыцыі і наватарства, нацыянальная своеасаблівасць беларускай літаратуры, літаратура і культура, іншыя віды мастацтва.

Пры вывучэнні тэмы “Беларуская літаратура на сучасным этапе” літаратурна-тэарэтычныя веды аднаўляюцца і замацоўваюцца пра знаёмстве з творамі розных жанраў і родаў.

У канцэнтры IX—X класаў паглыбляюцца ўяўленні вучняў пра суадносіны і стасункі міфалогіі, літаратуры і фальклору; абагульняюцца і сістэматызуюцца веды пра мастацкі твор (тэма, ідэя, сюжэт, кампазіцыя, сістэма вобразаў, канфлікт, выяўленчыя сродкі), яго родава-жанравую прыналежнасць; пра вершаскладанне. Акрамя таго, вучні павінны засвоіць пачатковыя паняцці стылю пісьменніка, творчага метаду і інш., засвоіць ўяўленні пра рэалізацыю шэрагу агульных мастацка-эстэтычных катэгорый і паняццяў у літаратурным творы (камічнае, іранічнае, узвышанае, трагічнае; “вечны вобраз”).

Курс беларускай літаратуры на заключным этапе будзеца на гісторыка-літаратурнай аснове. Вывучаючы беларускую літаратуру на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі, старшакласнікі не толькі ўзбагачаюць атрыманыя раней тэарэтыка-літаратурныя веды, але і сістэматызуюць згаданыя веды. Вышэй акцэнтавалася ўвага на тым, што спасцігаючы літаратуру, вучні рухаюцца ад вобраза да паняцця падчас аналізу праблематыкі, кампазіцыі, паэтыкі таго ці іншага твора, пасля зноў вяртаюцца да “вобразнай рэальнасці” твора на больш высокім узроўні яго спасціжэння. Такім чынам, у аснове сістэмнага, канцэптуальнага навучання літаратуры знаходзіцца паглыбленне сувязей паміж непасрэдным асабасным успрыманнем твора, яго вывучэннем — і авалоданнем сістэмай тэарэтыка-літаратурных паняццяў, бо “толькі ў сістэме паняцце можа набыць усвядомленасць і адвольнасць” [5, с. 248].

Пры засваенні новых тэарэтычных паняццяў неабходна ўлічваць пераемнасць паміж этапамі літаратурнага навучання, якая грунтуецца на прынцыпах пасуповага паглыблення “апорных” тэарэтыка-літаратурных катэгорый, пастаяннага замацавання атрыманых ведаў, развіцці вучнёўскіх практычных уменняў і навыкаў, абавязковым іх прымяненні падчас аналізу мастацкіх твораў.

На заключным этапе літаратурнай адукацыі відавочна ўскладняюцца структура і змест тэарэтыка-літаратурных паняццяў. Яны адбіраюцца не толькі з улікам мастацкай спецыфікі твора, яго родавай і жанравай прыналежнасці, прыярытэтнай функцыянальнай ролі пэўнага тэарэтычнага паняцця ў засваенні канкрэтнага літаратурнага матэрыялу, значнасці таго або іншага паняцця ў фарміраванні чытацкіх уменняў, успрымання, аналізу і ацэнкі твораў; даступнасці тэарэтыка-літаратурнага паняцця для вучняў пэўнай узроставай групы і г.д., але і з улікам выкарыстання тэрмінаў у роднасных літаратуры відах мастацтваў (музыка, жывапіс, скульптура, тэатр, тэле- і кінамастацтва і інш.).

Зарыентаванасць праграм на вывучэнне беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай пашырае ўяўленні пра шляхі развіцця літаратуры,

узмацняе культуралагічны характар навучання прадмету. Школьнікі павінны мець уяўленне пра своеасаблівасць развіцця нацыянальнай літаратуры ад старажытнасці да пачатку XX стагоддзя на фоне сусветнага літаратурнага працэсу. Канцэптuallyнасць навучання беларускай літаратуры забяспечваецца гісторыка-літаратурным падыходам, што дае магчымасць прасачыць дынаміку асноўных эпох нацыянальнага і сусветнага мастацтва. Асновы падобнага падыходу закладваліся на папярэднім этапе, пачынаючы з IX класа, пашыраюцца набытыя веды, узрастае роля тэарэтычнага кампаненту ў іх паглыбленні. У X і XI паглыбляецца разуменне паняццяў, якія звязаны з фарміраваннем уяўленняў аб развіцці і станаўленні мастацкага слова. Варта адзначыць, што канцэпцыя сучаснай літаратурнай адукацыі дае настаўнікам магчымасць дыферэнцыраваць тэарэтычны матэрыял у залежнасці ад узроўню падрыхтоўкі класа.

Паглыбляецца ўяўленне вучняў пра шматзначнасць і шматфункцыянальнасць мастацкага слова ў розных кантэкстах. Яно асэнсоўваецца ў складанай сістэме вобразных, тэматычных, жанрава-стылёвых сувязей — з дапамогай паняццяў, якія раскрываюць гістарычную пераемнасць літаратурнага развіцця, дапамагаюць засвоіць веды пра асноўныя літаратурныя напрамкі ў іх тыпалагічнай і нацыянальна-гістарычнай своеасаблівасці на прыкладзе творчасці найбольш выдатных прадстаўнікоў нацыянальнай і замежнай літаратуры.

## Літаратура

1. Аверинцев, С.С., Андреев, М.Л., Гаспаров М.Л., Гринцер, П.А., Михайлов, А.В. Категории поэтики в смене литературных эпох // Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания. — Москва, 1994. — С. 3-38.
2. Беленький, Г.И. Теория литературы в школе // Современные проблемы методики преподавания литературы / Отв. ред. Я. А. Роткович. — Куйбышев, 1974.
3. Бельскі, А.І., Цітова, Л.К. Беларуская літаратура: падруч. для 6 класа / А.І. Бельскі, Л.К. Цітова. — Мінск: НІА, 2010.
4. Богданова, О. Ю. Методика преподавания литературы / О.Ю. Богданова, С.А. Леонова, В.Ф. Чертова. — Москва, 1999.
5. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования. — Москва, 1956.
6. Гісторыя беларускай літаратуры XX стагоддзя: у 4 т. / Нац. акад. навук Беларусі. Ін-т літаратуры імя Я. Купалы. — Мінск, 1999. Т.1.
7. Голубков, В. В. Методика преподавания литературы / В.В. Голубков. — Москва, 1962.
8. Лазарук, М.А. Навучанне і выхаванне творчасцю: Педагагічныя роздумы і пошукі / М.А. Лазарук. — Мінск, 1994.
9. Ланин, Б.А. Преподавание литературы в школе: неудавшиеся реформы / Б.А. Ланин // Общественные науки и современность. — 2000. — № 1. — С. 175-186.
10. Левидов, А. М. Автор — образ — читатель. / Левидов А.М. — Ленинград, 1977.
11. Лявонава, Е.А. Агульнае і адметнае: Творы беларускіх пісьменнікаў XX стагоддзя ў кантэксте сусветнай літаратуры: Дапам. для настаўнікаў / Е.А. Лявонава. — Мінск, 2003.
12. Методыка выкладання беларускай літаратуры: Вучэб. дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка і інш.; Пад рэд. В.Я. Ляшук. — Мінск, 2002.



13 Вучэбныя праграмы для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі ўзроўні: V—XI класы/ М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : НІА, 2009.

14. Рагойша, В. Тэорыя літаратуры ў тэрмінах: Дапам. / В. Рагойша. — Мінск, 2001.

15. Рез, З.Я. Об особенностях изучения лирики в школе / З.Я. Рез // Современные проблемы методики преподавания литературы. — Куйбышев, 1974

## 11. РАЗВІЦЦЁ ВУСНАГА І ПІСЬМОВАГА МАЎЛЕННЯ ВУЧНЯЎ

### 11.1. Спецыфіка развіцця вуснага маўлення на ўроку літаратуры

Развіццё маўлення – “адна з галоўных і актуальных задач сучаснага працэсу навучання” [4, с. 3], яно мае на мэце павышэнне агульнаадукацыйнага ўзроўню вучняў, выпрацоўку навыкаў і ўменняў самастойнай дзейнасці, развіццё творчых і даследчых здольнасцей.

У школьнай праграме па літаратуры пазначаны асноўныя віды работ па развіцці вуснага і пісьмовага маўлення, прадугледжана іх сістэматычнае ўдасканаленне. Так, у V класе – гэта складанне плана апавядальнага твора ці ўрыўка з яго; вусны пераказ (падрабязны, сціслы, выбарачны і творчы) невялікага апавядальнага твора або ўрыўка з яго; вуснае сачыненне з элементамі апісання і разважання па вывучаным творы: разгорнуты адказ на пытанне з элементамі характарыстыкі літаратурнага героя; вусны водгук на самастойна прачытаны літаратурны твор, на твор выяўленчага мастацтва, кінафільм або тэлеперадачу; вуснае сачыненне-апавяданне на аснове асабістых назіранняў і ўражанняў аб падзеях і з’явах жыцця. У VI – вусны пераказ апавядальнага твора ці ўрыўка з яго з элементамі разважання; выбарачны пераказ лёсу літаратурнага героя і яго партрэтная характарыстыка; расказванне народных паданняў і міфаў; складанне тэзісаў уласнага вуснага выказвання пра твор і сціслы план характарыстыкі літаратурнага героя; вуснае сачыненне з выкарыстаннем пейзажных вершаў ці апісанняў прыроды ў праявічых творах; інсцэніраванне байкі. VII – складанне плана эпічнага твора ці ўрыўка з эпічнага твора; вусны і пісьмовы пераказ (падрабязны, выбарачны і сціслы) праявічнага твора ці ўрыўка з праявічнага твора; вуснае сачыненне-разважанне па вывучаным творы: разгорнуты адказ на пытанне, характарыстыка літаратурных герояў; інсцэніраванне мастацкіх твораў; вусны водгук аб самастойна прачытаным творы, аб творы выяўленчага мастацтва, прагледжаным кінафільме, тэлеперадачы (з матывацыяй сваіх адносін да герояў і падзей); вуснае сачыненне-апавяданне на аснове асабістых назіранняў, уражанняў, разважанняў аб розных з’явах жыцця. VIII – вусны і пісьмовы пераказ (падрабязны, выбарачны і сціслы) эпічнага твора ці ўрыўка з яго; вуснае і пісьмовае сачыненне-разважанне па вывучаным творы: разгорнуты адказ на пытанне, праблемная характарыстыка (індывідуальная, параўнальная, групова) герояў твора; складанне плана ўласнага вуснага і пісьмовага выказвання. Інсцэніраванне мастацкіх твораў; вусны і пісьмовы водгук ці рэцэнзія на самастойна прачытаны твор, твор выяўленчага мастацтва, прагледжаны

кінафільм, тэлеперадачу (з матывацыяй уласных адносінаў да герояў і падзей); сачыненне на аснове асабістых назіранняў, уражанняў аб падзеях і з’явах жыцця. IX – вусны і пісьмовы пераказ праявічых тэкстаў, ускладнены элементамі разважання; сачыненне-апісанне малюнкаў прыроды, выгляду герояў (на падставе вывучаных твораў); параўнальная характарыстыка літаратурных герояў аднаго твора і розных твораў (сачыненне-разважанне); вусны і пісьмовы водгук на самастойна прачытаную кнігу, прагледжаны спектакль, кінафільм, тэлеперадачу; вупастаўленне літаратурных твораў з ілюстрацыямі да іх; даклад або рэферат на літаратурную тэму (па вывучаных творах); канспект прачытаных літаратурна-крытычных прац; вопыты мастацка-творчага характару: мастацкія замалёўкі, казкі, апавяданні, нарысы, вершы. X – складанне простага і разгорнутага плана ўласнага вуснага і пісьмовага паведамлення; вусны і пісьмовы пераказ урыўка з эпічнага твора з элементамі аналізу; вуснае і пісьмовае сачыненне-апісанне выгляду героя, карціны прыроды і інш. (на падставе вывучаных твораў), сачыненне-разважанне па праблеме, ўзнятай пісьменнікам; даклад або рэферат на літаратурную тэму па адной крыніцы; рэцэнзія, тэзісы, канспект літаратурна-крытычнага артыкула або лекцыі настаўніка; водгук на самастойна прачытаную кнігу, прагледжаны спектакль, кінафільм, тэлеперадачу; складанне бібліяграфіі па тэме, прапанаванай настаўнікам. XI – складанне плана ўласнага вуснага або пісьмовага выказвання; разгорнутыя і сціслыя вусныя адказы на праблемныя пытанні, даклады і паведамленні на літаратурную тэму (з выкарыстаннем адной або некалькіх крыніц); тэзісы і канспект літаратурна-крытычных артыкулаў па пытаннях літаратуры; сачыненні і рэфераты па праграмных творах; рэцэнзіі на самастойна прачытаную кнігу, прагледжаныя кінафільм, тэлеперадачу, спектакль, на твор жывага тэатру або музыкі [1].

Вуснае маўленне школьнікаў развіваецца праз:

“*слуханне* – гэта ўзорнае слова настаўніка, лекцыя, абмеркаванне вусных паведамленняў аднакласнікаў;

- *чытанне* – гэта чытанне тэкстаў літаратурных твораў, крытычных і іншых матэрыялаў, выразнае чытанне;

- *назіранне* – праца над мовай твора, лінгвістычны аналіз;



- *выступленне* – расказванне, пераказы, адказы на пытанні, разгорнутыя маналагічныя выказванні, выступленні з рэфератамі і дакладамі” [3, с. 139].

Сістэма работ па развіцці вуснага маўлення – “гэта сукупнасць усіх відаў дзейнасці настаўніка і вучняў, накіраваная на далейшае развіццё і ўдасканаленне мовы апошніх, на ўзбагачэнне слоўнікавага запасу, на выпрацоўку ўмення лагічна выкладаць свае думкі, аргументаваць выказванні, гаварыць і чытаць выразна і эмацыянальна. Асноўнымі прыёмамі развіцця мовы вучняў з’яўляюцца выразнае чытанне, чытанне і завучванне на памяць, слоўнікавая работа, адказы на пытанні, пераказы, вуснае маляванне, складанне плана і інш.” [2, с. 289]

Дзейным сродкам развіцця вуснай мовы школьнікаў з’яўляецца павучанне іх **выразнаму чытанню мастацкіх твораў**, якому варта вучыць на высокамастацкіх творах. У V–VI класах творы абавязкова чытаюцца на ўроку настаўнікам (нават некалькі разоў) і вучнямі. У VII–VIII класах чытанне тэкстаў самім настаўнікам на ўроку носіць эпізадычны характар. Выключэнне – паэтычныя творы, якія абавязкова чытаюцца ў класе настаўнікам. Актыўна практыкуецца самастойнае дамашняе чытанне вучняў. Яно стымулюецца абменам ўражанняў на ўроку пасля дамашняга прачытання і аналізам твора па прапанаваных у падручніку пытаннях і заданнях. Самастойнае чытанне вучнямі IX–XI класаў літаратурных твораў становіцца абавязковай перадумовай аналітычнай работы ў класе. Паэтычныя тэксты выразна чытаюцца настаўнікам на ўроку, таму што глыбіню аўтарскіх думак і перажыванняў можа перадаць з большай дакладнасцю дарослы чалавек, укладваючы ў чытанне асабісты маральны і эмацыянальны вопыт. Самастойнае чытанне вучнямі мастацкай літаратуры, прапанаванай для самастойнага чытання, – неад’емны кампанент літаратурнай адукацыі ў сярэдняй школе.

Працэс падрыхтоўкі школьнікаў да выразнага чытання літаратурнага твора прадугледжвае некалькі этапаў: *арганізацыя настаўнікам першаснага ўспрымання тэксту* – непасрэднае азнаямленне вучняў з мастацкім тэкстам, высвятленне іх пачуццёвага ўзрушэння, эмацыянальнага водгуку на твор славеснага мастацтва; *аналіз* – асэнсаванне (з дапамогай настаўніка) зместу твора шасцікласнікамі і паглыбленне іх уражанняў, развіццё эстэтычнага пачуцця; *падрыхтоўка да чытання* – вызначэнне выканальніцкай задачы і ўдакладненне момантаў, як дапамагчы вучням узнавіць літаратурны твор у жывым вучнёўскім чытанні.

Партытура выразнага чытання прадугледжвае выкарыстанне наступных умоўных абазначэнняў:

1. Асноўны націск \_\_\_\_\_ (слова падкрэсліваецца адной гарызантальнай рыскай).
2. Апорны націск ----- (слова падкрэсліваецца пункцірам).
3. Кароткая паўза  $\perp$  (перпендыкуляр).
4. Паўза першай даўжыні | (адна вертыкальная рыска).
5. Паўза другой даўжыні || (дзве вертыкальныя рыскі).
6. Псіхалагічная паўза V (лацінская літара V).
7. Верхняя мадуляцыя – павышэнне голасу  (стрэлка ўверх).
8. Ніжняя мадуляцыя – паніжэнне голасу  (стрэлка ўніз).

Важным сродкам узбагачэння памяці, развіцця маўлення і пашырэння слоўнікавага запасу з’яўляецца **завучванне мастацкіх тэкстаў па памяць**.

Паказчыкам развітасці маўлення вучняў з’яўляецца іх **слоўнікавы запас**, які пашыраецца за кошт авалодання новымі лексемамі, удакладнення значэння і сферы ўжывання ўжо вядомых слоў. На ўроку літаратуры можна выкарысаць наступныя віды работ, накіраваныя на ўзбагачэнне слоўнікавага запасу: “знайсці сінонімы ў тэксце, правесці іх класіфікацыю; аб’яднаць сінонімы ў

сінанімічныя рады, растлумачыць сэнсавыя і эмацыянальныя адценні кожнага слова раду; падрыхтаваць вуснае паведамленне з выкарыстаннем прапанаваных сінонімаў; запісаць тэкст, замяняючы ў ім словы, якія паўтараюцца, сінонімамі; <...> знайсці ў тэксце эпітэты і растлумачыць іх ужыванне; прыняць удзел у конкурсе на лепшае выкарыстанне эпітэтаў пры вусным пераказе або ў ізлажэнні; адрэдагаваць тэкст – ліквідаваць у ім няўдалыя эпітэты і замяніць іншымі словамі; падабраць эпітэты для апісання колеру неба і сонца, букета палявых кветак і г. д.” [2, с. 292].

Узбагачэнню слоўнікавага запасу і развіццю маўлення вучняў садзейнічаюць **пытанні і заданні**, да якіх прад’яўляюцца наступныя патрабаванні: правільнасць, канкрэтнасць, прастата і выразнасць, каб не ўзнікала двухсэнсоўнасці ў іх разуменні, нельга фармуляваць пытанні так, каб на іх можна даць аднаслоўны адказ накшталт «так» ці «не». У працэсе гутаркі настаўнік выкарыстоўвае тры віды пытанняў (накіраваныя на высвятленне глыбіні ведання зместу (“Як адказаў Гусляр Князю на яго прапанову?” – Я. Купала “Курган”); на выяўленне адносінаў вучняў да твора, герояў, эпизодаў (Што вам найбольш спадабалася ў творы? Чаму?); на ацэнку, аналіз твора (Як разумее сэнс жыцця Васіль І. Мележ “Людзі на балоце”?).

Кожнаму этапу адпавядаюць пэўныя віды пытанняў і заданняў: “на ўступных занятках – слова настаўніка як узор правільнай, вобразнай, выразнай мовы, каментарый некаторых слоў і выказаў; пры чытанні і засваенні зместу – выразнае чытанне, складанне плафаў, вусны пераказ, завучванне ўрыўкаў на памяць, слоўнікава-фразеалагічная работа; на этапе аналізу – гутарка аб моўным майстэрстве пісьменніка, раскрыццё ролі і значэння вобразна-выяўленчых сродкаў, разнастайныя лексіка-фразеалагічныя практыкаванні і заданні; на заключных занятках – пераказы, складанне планаў, разнастайныя творчыя работы, ізлажэнні, сачыненні” [2, с. 293].

Важным практыкаваннем па развіцці вуснага маўлення вучняў з’яўляюцца пераказы, па ступені падрабязнасці пры перадачы зместу твора адрозніваюць **падрабязны і сціслы пераказ**. Вучні малодшых класах часцей за ўсё пераказваюць твор **падрабязна**, а старшых сцісла, што дазваляе значна эканоміць час і выкарыстаць пераказ пры аналізе. Калі змест твора перадаецца словамі і нават канструкцыямі сказаў пісьменніка, то гэта падрабязны пераказ. Яго настаўнік выкарыстоўвае, калі вучні не звяртаюць увагі на дэталі, а сочаць толькі за развіццём сюжэта. У такім выпадку яны апускаюць апісанні пейзажу, інтэр’ера, партрэта, перажыванняў героя, устаўныя элементы. Падрабязны пераказ – эфектыўны прыём развіцця маўлення вучняў. Калі школьнік пераказвае твор блізка да тэксту, то словы пісьменніка становяцца словамі вучня. Перадаючы змест твора **сцісла**, вучань засяроджвае ўвагу на самым галоўным і карыстаецца сваімі словамі, гэты прыём развівае навыкі лаканічнага маўлення. Асабліва важна прымяняць сціслы пераказ пры праверцы запамінання вучнямі сюжэта твора (арыентацыйныя заняткі) і пры аналізе творы, каб аднавіць яго сюжэт. **Выбарачнага пераказ**, дае магчымасць

настаўніку выявіць, як вучні ставяцца да твора, што ім найбольш запомнілася, ўразіла, прывабіла (Перакажыце ваш любімы момант з твора Г. Далідовіча “Губаты”, перакажыце біяграфію аднаго з герояў (Міколы Кужалевіча Я. Брыль “Сіročы хлеб”). Гэты від пераказу надае адказам і сачыненням пераканальнасць і матываванасць. Спецыфіка **творчага пераказу** заключаецца ў тым, што пры перадачы зместу твора змяняецца асоба ад імя якой вядзецца апавяданне ў творы (1 на 3 і наадварот) (перакажыце казку “Музыка-чарадзея” ад першай асобы) (перакажыце апавяданне В. Карамазава “Дзяльба кабанчыка” ад імя 3 асобы), простая мова замяняецца ўскоснай і наадварот (Замяніце ўнутраныя маналогі герояў твора М. Стральцова “На чацвёртым годзе вайны” простаю мовай, што пры гэтым страціў твор?). Для такога пераказу вучань павінен добра ўяўляць характар, знешнасць героя, ад імя якога будзе весціся апавяданне. Творчы пераказ звычайна выкарыстоўваецца пры пераказе казак, невялікіх апавяданняў, або ўрыўкаў з эпічных і драматычных твораў.

**Мастацкае расказванне** дазваляе больш вольна абыходзіцца з мастацкім творам: змяняць парадак эпізодаў, дапаўняць твор уласнымі разважанымі, замяняць або дадумваць канцоўку твора (Што будзе з героямі драмы Я. Купалы “Раскіданае гняздо” далей, Чым, на вашу думку, мог бы закончыцца твор У. Караткевіча “Паром на бурнай рацэ”?). Мастацкае расказванне шырока выкарыстоўваецца пры вывучэнні эпічных твораў, асабліва народных казак, легенд.

### Літаратура

1. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі навучання. Беларуская літаратура : V–XI класы / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : НІА, 2009.
2. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэбны дапаможнік для філал. фак. пед. ін-таў / Л.В. Асташонак, Ю.І. Валынец, В.Я. Ляшук [і тнш.]; пад агульн. рэд. В.Я. Ляшук, А.У. Рагулі. — Мінск : Выш. шк., 1986.
3. Руцкая, А.Р. Методыка выкладання беларускай літаратуры : **вучэб.** дапам. / А.В. Руцкая, М.В. Грыцько. — Мінск : Изд-во Гревцова, 2010.
4. Смыкоўская, В.І. Развіццё мовы вучняў на ўроках літаратуры / В.І. Смыкоўская. — Мінск : Нар. асвета, 1988.

### 11.2. Сачыненні як від творчых работ

Развіццё пісьмовага маўлення школьнікаў адзін з элементаў літаратурнай адукацыі. Далучэнне да ўзораў майстэрскага выкарыстання роднага слова з’яўляецца асновай для фарміравання культуры маўлення вучняў. Пісьмовыя работы па літаратуры пачынаюць уводзіцца з VII класа, патрабаванні да іх пералік можна знайсці ў праграме пасля кожнага класа (раздзелы “Асноўныя віды работ па літаратуры”) і “Інструкцыі аб парадку фарміравання культуры вуснага і пісьмовага маўлення”.

У V – VI класах праводзіцца прапедэўтычная работа, накіраваная на азнаямленне са спецыфікай пісьмовых работ па літаратуры. Настаўнік можа прапанаваць вучням наступныя віды работ: разгорнутыя адказы на пытанні;

складанне сказаў, аб’яднаных тэмай; выдзяленне абзацаў у тэксце; выдзяленне ў тэксце аповядання, апісання, разважання і тлумачэнне мэтазгоднасці іх; аднаўленне дэфармаванага тэксту, скарачэнне частак тэксту ці перастаноўка іх; выяўленне непаўнаты тэксту і дапаўненне яго неабходным матэрыялам; дапісванне пачатку ці заканчэння тэксту; замена ў тэксце няўдалых выказаў, падбор больш яркіх і вобразных планаў; аналіз ключавых слоў, слоў-арыенціраў, якія нясуць найбольшую сэнсавую і вобразную нагрузку і інш.; стварэнне эцюдаў (замалёвак з натуры) і эсэ (перадача ўражанняў і суб’ектыўных разважанняў на пэўную тэму) і інш. [2].

Навучанне напісанню пісьмовых работ па літаратуры адбываецца на наступных этапах: першы – азнаямленне з азначэннем жанру, яго асаблівасцямі; другі – назіранне на аснове падабраных настаўнікамі прыкладамі дадзенага віду работы; трэці – планаванне і падбор матэрыялу; чацвёрты – напісанне; пяты – рэдагаванне.

Па мэтах навучання школьныя сачыненні бываюць навучальныя і кантрольныя, па месцу выканання – класныя і дамашнія. У залежнасці ад жанравых асаблівасцей вылучаюцца такія віды сачыненняў, як аповяданне (мае на мэце паслядоўную падачу падзей: пачатак іх, развіццё і канец), апісанне (на матэрыяле літаратурных твораў, так і на аснове спецыяльна арганізаваных назіранняў, асабіста перажытага, творчага ўяўлення), разважанне (“найбольш складаны спосаб перадачы думак, выдзялення пачуццяў, бо ў яго аснове раскрыццё прычынна-выніковых адносін паміж пэўнымі жыццёвымі ці літаратурнымі з’явамі, іх аналіз і сінтэз, доказ і абгрунтаванне” [1, с. 302]), анатацыя, рэцэнзія, водзыў, рэпартаж і інш.

Кампазіцыя сачынення трохчасткавая: уступ (1/6 частка ўсяго сачынення, або 1/4 галоўнай часткі) – прадмова, падрыхтоўка да ўспрыняцця разважання вучня; асноўная частка – сістэма тэзісаў і аргументаў, разважанне; заключэнне – вывады з напісанага, абагульненне назіранняў.

“Сучасная методыка выдзяляе 7 этапаў працы над сачыненнем:

1. Уменне ўдумацца ў тэму, асэнсаваць яе, вызначыць яе мэты (абмежаваць сябе пэўнымі рамкамі).
2. Уменне падпарадкоўваць сваё сачыненне пэўнай ідэі.
3. Адбор матэрыялу для сачынення.
4. Сістэматызацыя сабранага матэрыялу.
5. Праца над кампазіцыйнай будовай сачынення.
6. Выбар стылю і тыпу мовы.
7. Рэдагаванне тэксту сачынення (стылістычная папраўка напісанага)” [2, с. 148].

Сачыненні-разважанні па літаратуры дзеляцца на 2 групы: сачыненні на літаратурную тэму: 1) характарыстыка літаратурнага героя; 2) параўнальная характарыстыка герояў; 3) групавая характарыстыка герояў; 4) праблемныя тэмы; 5) тэмы абагульняльнага характару (аб ідэйным змесце твора, аб мастацкіх вартасцях твора, аб значэнні пэўнага твора / творчасці пісьменніка; і

сачыненні на вольную тэму: 1) на патрыятычныя тэмы; 2) на маральна-этычныя тэмы; 3) на экалагічныя тэмы; 4) на матэрыяле сучаснай літаратуры, мастацтва, кіно, тэлебачання; 5) звязаныя з выбарам будучай прафесіі; 6) асобна-ацэначнага характару<sup>10</sup>.

“Работа настаўніка над гэтым тыпам сачыненняў пачынаецца з акрэслівання тэмы, вызначэння яе аб’ёму і зместу. Важна так сфармуляваць тэму, каб яна стымулявала актыўны, творчы падыход вучняў да сачынення, абуджала думкі і пачуцці, мела на мэце аргументацыю, доказы, лагічныя сцвярджэнні і абгрунтаванні, каб, абапіраючыся на атрыманыя веды, школьнікі выяўлялі больш глыбокае разуменне ідэйна-мастацкага зместу твора, яго герояў, аўтарскай эстэтычнай пазіцыі” [1, с. 302]. Тэма сачынення прадвызначае мэты выкладання і арганізацыю матэрыялу: даць характарыстыку літаратурнага героя; зрабіць параўнальную характарыстыку герояў; даць групавую характарыстыку; напісаць сачыненне-разважанне абагульняльнага ці праблемнага характару. Пры вывучэнні аднаго і таго ж твора варта прапаноўваць некалькі раўназначных тэм сачынення-разважання на выбар, што павышае цікавасць вучняў да напісання сачыненняў, дае магчымасць выбіраць адну з тэм у адпаведнасці з набытым вопытам работы над літаратурным матэрыялам, з асабістымі схільнасцямі і густамі.

Асноўнымі крытэрыямі ацэнкі якасці пісьмовых работ па літаратуры выступаюць наступныя:

- змястоўнасць, глыбіня пісьмовага выказвання як адлюстраванне якасці успрымання і разумення мастацкага твора;
- сфарміраванасць аналітычных і маўленчых уменняў;
- самастойнасць маральна-псіхалагічных ацэнак падзей і характараў;
- дакладнасць стылю, моўная кампетэнцыя.

Ацэньваючы моўную пісьменнасць, лагічную структуру і аб’ём пісьмовых работ па літаратуры, настаўнік выкарыстоўвае нормы ацэнкі ведаў па беларускай мове

Паказчыкамі ацэнкі якасці пісьмовых работ вучняў па літаратуры (пісьмовы разгорнуты адказ на пытанне, пераказ, сачыненне. План, тэзісы, даклад і інш.) з’яўляюцца:

- разуменне ўзаемасувязі падзей, учынкаў, характараў персанажаў і важнейшых сродкаў іх адлюстравання (у адпаведнасці з патрабаваннямі праграмы);
- правільнасць адбору эпізодаў, малюнкаў, дэталей для вырашэння пастаўленай настаўнікам задачы;
- кампазіцыйная стройнасць і логіка пабудовы адказу;
- моўная пісьменнасць;
- самастойнасць думкі вучняў, арыгінальнасць падыходаў да вырашэння задачы;

<sup>10</sup> Больш падрабязна пра задачы і змест названых відаў сачынення можна прачытаць у дапаможніках, змешчаных у спісе літаратуры.

– выразнасць і вобразнасць мовы.

Пры ацэнцы якасці пісьмовых работ па літаратуры неабходна ўлічваць узроставыя магчымасці вучняў.

Асноўнымі відамі памылак пры выкананні пісьмовых прац з’яўляюцца наступныя: недастатковая аргументацыя свайго пункту погляду на сітуацыю і характар у літаратурным творы; адсутнасць увагі да пейзажу, партрэта, мастацкіх дэталей; сюжэтны пераказ; няўменне выявіць аўтарскую ацэнку сітуацыі і героя; няўменне асэнсаваць сувязь характараў з сюжэтам; няздольнасць вывесці аўтарскую ацэнку сітуацыі і героя па маральна-этычных параметрах; слабое веданне тэксту мастацкага твора (з чужых слоў ці пераказаў, неразуменне таго, пра што вучань чытае) выяўляецца: у пераблытванні імёнаў герояў, падобных сітуацый, месца дзеяння і да т.п.); прыпісванні слоў ці ўчынкаў іншаму літаратурнаму герою; у зруху падзей па часе; у неразуменні прычынна-выніковых сувязей; няздольнасць адрозніць пераказ ад аналізу; няўменне асэнсаваць сувязь характараў з сюжэтам і кампазіцыяй літаратурнага твора.

У сачыненнях, водгуках, творчых работах настаўнік выпраўляе не толькі арфаграфічныя, пунктуацыйныя памылкі, але і моўныя, а таксама памылкі ў змесце. Няправільна напісаную літару або пунктуацыйны знак настаўнік закрэслівае, падкрэслівае, надпісвае правільны варыянт і адзначае на палях наступнымі ўмоўнымі знакамі: І – арфаграфічная; V – пунктуацыйная; Г – граматычная; З – памылка ў змесце; М – моўная; а – аднатыпныя; н – нягрубыя: І(н), V (а); частку слова, сказ – закрэслівае тонкай гарызантальнай лініяй; лічбы, літару – закрэслівае наўскос.

У навучальных і кантрольных работах памылкі ў змесце і моўныя памылкі падкрэслівае ў тэксце хвалістай лініяй і адзначае ўмоўнымі знакамі на палях. Памылкі на правільныя, якія яшчэ не вывучаліся, настаўнік падкрэслівае, выпраўляе, але на палях не адзначае.

Пры правярэнні водгукаў, сачыненняў, творчых работ, якія разлічаны на цэлы ўрок або два ўрокі, на наступным радку пасля тэксту дробам запісвае колькасць памылак у змесце і колькасць моўных недахопаў (лічнік), а ў назоўніку дробу ўказвае колькасць арфаграфічных, пунктуацыйных і граматычных памылак і выстаўляе дзве адзнакі:

$\frac{З - М}{I - V - Г}$	$\frac{2-2}{2-2-1}$	6/5
---------------------------	---------------------	-----

### Літаратура

1. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка [і інш.]; пад рэд. В.Я. Ляшук). – Мінск: ТАА “Асар”, 2002
2. Руцкая, А.В. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб дапам. / А.В. Руцкая, М.В. Грынько. – Мінск: Изд-во Гревцова, 2010

### 11. 3. Развіццё маўлення лагічнага тыпу

Пры вывучэнні беларускай літаратуры вучні не толькі “павінны авалодаць не толькі пэўнымі ведамі, але і разнастайнымі ўменнямі, якія



ўласцівы культурнаму, удумліваму чытачу, здольнаму паўнацэнна ўспрыняць мастацкае слова, самастойна ацаніць ідэйна-эстэтычныя вартасці літаратурнага твора. У працэсе авалодання такімі ўменнямі надзвычай важная роля належыць урокам развіцця мовы так званага лагічнага тыпу” [1, с. 322], на якіх вучні авалодваюць уменнямі па складанні планаў, тэзісаў, канспектаў, падрыхтоўцы рэфератаў, дакладаў па адной і некалькіх крыніцах. Гэтыя ўменні неабходны не толькі для паўнацэннага ўспрымання літаратуры, яны вучаць правільна карыстацца кнігай, дапамагаюць у самавыяўленні асобы, у фарміраванні яе лепшых якасцей” [1, с. 323].

**План** – вылучэнне ў мастацкім творы, літаратуразнаўчым артыкуле асноўных частак. У ім выяўляецца паслядоўнасць развіцця аўтарскай думкі, чаргаванне ў творы пачуццяў, карцін, настрояў. План выкарыстоўваецца ў асноўным на арыентацыйных занятках з мэтай дапамагчы школьнікам запомніць твор, выявіць яго кампазіцыйную будову, больш дакладна пераказаць твор. План можа быць простым (1) Знаходка лесніком параненага ваўком ласяняці. 2) Ласяня ў хаце лесніка, клопат пра яго лесніковай сям’і. 3) Сяброўства Губатага з дзецьмі і свойскімі жывёламі: першая няўдалая спроба гаспадара адпусціць яго на волю. 4) Зімоўка ў хляве, другая канчатковая адпраўка ў лес. 5) Звычка лася не баяцца людзей і расплата за гэта жыццём. (Г. Далідовтч “Губаты”), складаным, цытатным (1) “Справа ішла больш чым пра хлеб. Справа ішла пра свабоду”. 2) “– На той бераг, калі ласка, – сказала жанчына”. 3) “Паром немінуча знясе. Пачакайце да раніцы”. 4) “– Мы не маглі патануць, – упэўнена сказала яна. ... Мы неслі жыццё”. 5) “капітан Пора-Леановіч, вы нягоднік”. 6) “Вы сваёй мужнасцю далі мужнасці і мне... Дай Бог, каб мае ўнукі ніколі не варагавалі з вашымі” (У. Караткевіч “Паром на бурнай рацэ”).

**Тэзісы** – палажэнні якія сцісла перадаюць асноўныя думкі лекцыі, даклада, артыкула. Гэты прыём выкарыстоўваецца пры праверцы глыбіні засваення і асэнсавання новага матэрыялу, а таксама мае мэтай дапамагчы засвоіць вучнямі зместу лекцыі настаўніка, крытычнага артыкула, артыкула падручніка і інш. Тэзісы звычайна складаюцца ў выглядзе табліцы:

План	Тэзіс
------	-------

**Канспект** — кароткі або падрабязны перапрацаваны аўтарам пісьмовы выклад зместу крыніцы. Трэба адзначыць, што напісанне аб’ёмнага і падрабязнага канспекту патрабуе здольнасці да творчай дзейнасці. У падрабязным канспекце даводзіцца рабіць адпаведныя тлумачэнні, прыводзіць прыклады, складаць план і сцісла адказваць на пытанні плана словамі з тэксту.

У мэтах навучання канспектаванню можна рабіць запісы па наступнай схеме:

План	Тэзіс	Аргументы
------	-------	-----------

**Рэферат** — слова лацінскага паходжання, даслоўна перакладаецца як ‘напісанне паведамлення або публічнага даклада’. Часцей за ўсё гэтае слова ўжываецца для азначэння паслядоўнага, пераканаўчага і кароткага выкладу

зместу або вылучэння сутнасці пэўнага пытання або тэмы навукова-практычнага характару.

Пачынаць працу над рэфератам мэтазгодна з літаратуразнаўчага артыкула (артыкулаў): напачатку прачытаць яго, потым скласці план, “разгарнуць” план у тэзісы, знайсці ў тэксце аўтарскія аргументы для пацвярджэння тэзісаў і, нарэшце, аформіць рэферат.

Пад **дакладам** разумеецца не проста выклад зместу той ці іншай крыніцы (крыніц), але і яе ацэнка, выяўленне сваёй пазіцыі: згода з тэзісамі ці аспрэчванне тэзісаў, выказаных у навуковым артыкуле, па якім пішацца доклад; крытычнае стаўленне да аргументаў, якія выкарыстаны аўтарам (“Сродкі мастацкай псіхалагізацыі ў прозе Васіля Быкава”, “Праблема віны і пакаяння ў творах Васіля Быкава і Генрыха Бёля”, “«Родныя дзеці» Ніла Гілевіча як узор сучаснага паэтычнага эпасу”).

Такім чынам, у адрозненне ад рэферата, у дакладзе абавязкова павінна прысутнічаць ацэнка думак, меркаванняў, выказаных аўтарамі артыкулаў, можна згаджацца ці дыскутаваць з аўтарамі, прыводзіць свае аргументы і контраргументы.

☑ Падчас працы над рэфератам і дакладам можна выкарыстоўваць наступную табліцу:

План	Тэзіс	Аргументы	
		1 крыніца	2 крыніца

Мы ўжо згадвалі пра тое, што **рэферат** — гэта скарачаны пераказ зместу першаснага дакумента (дакументаў) або яго часткі з асноўнымі фактычнымі звесткамі і высновамі. Аднак рэферат — гэты не толькі кароткі, паслядоўны выклад зместу кнігі (або яе раздзела), часопіснага або газетнага артыкула. Рэфератам таксама называецца таксама кароткая перадача зместу неапублікаванай працы. У рэферата паказваюцца шляхі і метады даследавання пытання, падаюцца вывады аўтара. Аб’ектам рэферыравання з’яўляецца толькі навуковая або даследчая літаратура.

**Сучасныя патрабаванні да рэферата** — дакладнасць і аб’ектыўнасць у перадачы інфармацыі, паўната адлюстравання асноўных элементаў зместу, даступнасць успрымання тэксту рэферата як па змесце, так і па форме.

У арганізацыйным плане напісанне рэферата — працэс, размеркаваны ў часе па этапах. Усе этапы працы могуць быць аб’яднаны ў тры асноўныя: **падрыхтоўчы, этап напісання, заключны этап — рэдагаванне**.

**Падрыхтоўчы** этап уключае ў сябе пошук літаратуры па вызначанай тэме з выкарыстаннем розных бібліяграфічных крыніц; выбар літаратуры ў пэўнай бібліятэцы; вызначэнне кола даведачных дапаможнікаў для наступнай працы па тэме.

Галоўнае, што павінен паказаць аўтар, — гэтае ўменне працаваць з літаратурай, пачынаючы ад яе пошуку і заканчваючы афармленнем “Бібліяграфічнага спісу”. Калі Вы ўзялі толькі адну кнігу, перапісалі з яе

некалькі старонак, нават не спаслаўшыся пры гэтым на аўтара, то падобную работу рэфератам назваць нельга.

Вы прарабілі вялікую працу: пошук літаратуры па тэме рэферата, вывучэнне пытання па розных крыніцах, напісанне цытат, планаў, тэзісаў, канспектаў. Словам, сабраны вялікі матэрыял. Але гэта толькі матэрыял.

**Задача другога этапа** — сістэматызацыя, перапрацоўка назапашанай інфармацыі і, нарэшце, напісанне рэферата. У прадуктыўнай (творчай) перапрацоўцы галоўная ўвага надаецца навізне зместу, аналізу яго навуковай значнасці з улікам наяўных дасягненняў у вызначанай галіне ведаў.

З пункта гледжання логікі, рэферат можа быць індуктыўнага, дэдуктыўнага або *традуктыўнага* характару. Пры індуктыўнай пабудове рэферата спачатку ідуць факты, затым — высновы, а пасля абагульнення высноў — фармулёўка тэзіса. Пры дэдуктыўнай пабудове наадварот: спачатку тэзіс, потым — факты, якія яго пацвярджаюць, а затым — высновы.

Пры перадачы зместу грамадска-палітычнага ці публіцыстычнага матэрыялу асабліва часта выкарыстоўваецца традуктыўная паслядоўнасць, якая будуецца на аснове супастаўлення суадносных па змесце паняццяў: мінулае — сучаснасць — будучыня; з’явы — сутнасць; простае — складанае; падабенствы — тоеснасці; адрозненні — супрацьлегласці, аб’ектыўнае — суб’ектыўнае.

У залежнасці ад тэмы рэферат можа быць *па адной або некалькіх крыніцах, прысвечаны пытанням гісторыі* (“Творчая біяграфія Рыгора Барадуліна”) і тэорыі (“Жанр наведы ў беларускай прозе пачатку XXI стагоддзя”) літаратуры.

Рэферат, як і любая навуковая работа, складаецца з тытульнага ліста, зместу (з пазначэннем нумароў старонак, з якіх пачынаецца кожны раздзел рэферата); уступ; асноўная частка; заключэнне; бібліяграфічны спіс.

Ва “Уступе” тлумачыцца

— чаму выбрана тэма, чым яна важная, актуальная, якую культурную або навуковую значнасць уяўляе; вызначаюцца мэты, задачы, аб’ект і прадмет даследавання;

— якая літаратура выкарыстана (“*Матэрыялам для напісання рэферата паслужылі ...*”)

— з чаго складаецца рэферат (“*Ва “Уступе” вызначана мэты рэферата...*”; “*Раздзел I прысвечаны...*”; “*У II раздзеле...*”; “*У “Заключэнні” сфармуляваны асноўныя вывады...*”).

“Асноўная частка” рэферата складаецца з некалькіх раздзелаў, у кожным з якіх разглядаецца пэўны аспект асноўнай тэмы. Сцвярджэнні падмацоўваюцца доказамі з літаратуры, калі яны запазычаны ў аўтара выкарыстанай літаратуры — то афармляюцца як цытата. У канцы кожнага раздзела “Асноўнай часткі” абавязкова фармулюецца выснова (“*Такім чынам...*”; “*Можна зрабіць вывад, што...*”).

У “Заключэнні” (вельмі каротка) фармулююцца агульныя высновы па асноўнай тэме, перспектывы развіцця даследавання.

“Бібліяграфічны спіс” складаецца ў алфавітным парадку ў канцы рэферата па вызначаных правілах.

### Алгарытм працы над рэфератам

1. Выбар тэмы.
2. Вызначэнне мэты, задач, аб’екта і прадмета даследавання.
3. Збор інфармацыі па тэме.
4. Афармленне бібліяграфічнага спісу.
5. Афармленне цытат (тэзісаў, канспектаў) з кніг і артыкулаў.
6. Напісанне ўступа, кожнага раздзела асноўнай часткі, заключэння.
7. Рэдагаванне.
8. Напісанне паведамлення на 5—7 хвілін.

☑ Звычайна рэфераты ацэньваюцца па наступных асноўных **крытэрыях**:  
— актуальнасць тэмы і зместу, тэарэтычны ўзровень, глыбіня і паўната аналізу фактараў, з’яў, праблем, якія адносяцца да тэмы;  
— навуковая абгрунтаванасць і ступень рэалізацыі пастаўленай мэты даследавання;  
— завершанасць і поўнасць рашэння ўсіх задач, пастаўленых аўтарам у працы;  
— інфармацыйная насычанасць, навізна, арыгінальнасць выкладу матэрыялу;  
— навуковасць выкладу матэрыялу;  
— структурная арганізаванасць, лагічнасць, граматычная правільнасць і стылістычная выразнасць;  
— пераканаўчасць, аргументаванасць, практычная значнасць і тэарэтычная абгрунтаванасць высноў, зробленых у рэфератах;  
— якасць афармлення работы.

☑ **Падставай для зніжэння адзнакі можа служыць**:  
— нядбайнае афармленне працы;  
— павярхоўны разгляд тэарэтычных пытанняў (занадта абмежаваная колькасць крыніц, неразуменне сутнасці навуковай праблемы, адсутнасць уласнага меркавання);  
— слабая сувязь паміж раздзеламі працы;  
— павярхоўны аналіз рэальнай сітуацыі.

**Даклад** — від самастойнай навукова-даследчай працы, у якой аўтар даследуе сутнасць пэўнай праблемы; прыводзіць розныя пункты гледжання, а таксама ўласныя погляды на яе.

Пры напісанні даклада спалучаюцца тры якасці даследчыка: уменне даследаваць матэрыял, фармуляваць высновы і кваліфікавана адказаць на пытанні. Доклады могуць насіць **праблемны** (“Дабро і Зло як два палюсы жыцця ў апавяданнях Анатоля Казлова”), **абагульняльны** (“Беларуская ваенная проза як адметная з’ява сусветнай літаратуры другой паловы ХХ стагоддзя”), **параўнальны** (“Праблема віны і пакаяння ў творах Васіля Быкава і Генрыха

Бёля”), **даследчы** (“Творчасць Васіля Быкава і экзістэнцыялізм: філасофскія і эстэтычныя перасячэнні”) характар.

Адметнымі рысамі даклада з’яўляюцца: навуковы стыль выкладання; актуальнасць тэмы; змястоўнасць, глыбіня як адлюстраванне якасці ўспрымання і разумення праблемы; дакладнасць; самастойнасць высноў і палажэнняў.

Навуковы стыль — гэта спецыфічны спосаб падачы тэкставага матэрыялу пры напісанні навуковых работ, асноўнымі прыкметамі якога з’яўляюцца наступныя:

- сказы могуць быць доўгімі і складанымі;
- могуць дастаткова шырока ўжывацца словы іншамоўнага паходжання і тэрміны;
- ужыванне ўстаўных канструкцый тыпу “магчыма”, “на наш погляд”;
- аўтарская (даследчыцкая) пазіцыя павінна быць “завуаляванай”, не ўжываюцца займеннікі “я”, “мой (пункт гледжання)”.

☑ **Структура даклада** можа быць наступнай:

1) тэма даследавання (яна павінна быць не толькі актуальнай, але і арыгінальнай);

2) актуальнасць даследавання (чым цікавы напрамак даследавання, у чым заключаецца яго важнасць, якія навукоўцы працавалі ў гэтым напрамку, якім пытанням у дадзенай тэме надавалася недастатковая ўвага, матывы выбару тэмы);

3) мэта працы (у агульных рысах адпавядае фармулёўцы тэмы даследавання і можа ўдакладняць яе);

4) задачы даследавання (канкрэтызуюць мэту працы, “раскладваючы” яе на часткі);

5) гіпотэза (навукова абгрунтаваная думка аб магчымых выніках даследчай працы фармулюецца ў тым выпадку, калі праца носіць эксперыментальны характар);

6) аб’ект і прадмет даследавання;

7) уласныя разважанні — сістэма тэзісаў і аргументаў, падмацаваных прыкладамі з мастацкага тэксту і цытатамі з крытычнай літаратуры;

8) вывады даследавання, сфармуляваныя ў абагуленай, канспектыўнай форме, па магчымасці пранумараваныя (не больш за 4—5).

☑ Калі даклад прысвечаны творчасці пісьменніка, то ў ім павінна знайсці адлюстраванне даследаванне наступных аспектаў: агульная характарыстыка творчасці пісьменніка; біяграфічныя дадзеныя, уплывы; пісьменнік і яго эпоха, яго пазіцыя (сябры); асноўныя тэмы творчасці (творы, праблематыка); ацэнкі, значэнне яго творчасці.

Патрабаванні да афармлення даклада такія самыя, як і пры напісанні рэферата. Даклад складаецца з тытульнага ліста; зместу (у ім паслядоўна паказваюцца назвы пунктаў даклада, а таксама старонкі, з якіх пачынаецца кожны пункт); уступу (фармулюецца сутнасць праблемы даследавання,

абгрунтоўваецца выбар тэмы, вызначаюцца яе значнасць і актуальнасць, паказваюцца мэта і задачы, аб'ект і прадмет даследавання, даецца характарыстыка выкарыстанай літаратуры); асноўнай часткі, якая складаецца з раздзелаў (кожны раздзел доказна раскрывае тэму, мэту і задачы даследавання); заключэння (высновы або абагульненне па тэме даклада); бібліяграфічнага спісу; дадаткаў (схемы, табліцы, ілюстрацыі і інш.).

#### Алгарытм напісання даклада

1. Выбар тэмы, вызначэнне мэты, задач, аб'екта і прадмета даследавання.
2. Падбор і вывучэнне асноўных крыніц па тэме (як і пры напісанні рэферата, рэкамендуецца выкарыстаць не менш за 10 — 12 крыніц).
3. Складанне бібліяграфіі.
4. Апрацоўка і сістэматызацыя матэрыялу. Падрыхтоўка высноў і абагульненняў.
5. Распрацоўка плана даклада.
6. Напісанне ўступа, асноўнай часткі, заключэння.
7. Рэдагаванне.
8. Публічнае выступленне з вынікамі даследавання.

- Звычайна даклады ацэньваюцца па наступных асноўных **крытэрыях**:
- актуальнасць тэмы і зместу, тэарэтычны ўзровень, глыбіня і паўната аналізу фактараў, з'яў, праблем, якія адносяцца да тэмы;
  - навуковая абгрунтаванасць і ступень рэалізацыі пастаўленай мэты даследавання;
  - завершанасць і поўнасць рашэння ўсіх задач, пастаўленых аўтарам у працы;
  - арыгінальнасць падыходаў да вырашэння задач;
  - уменне карыстацца спецыяльнай літаратурай, інфармацыйная насычанасць;
  - навуковасць зыкладу матэрыялу, здольнасць да самастойнай навукова-даследчай працы;
  - глыбіня тэарэтычнага аналізу, уменне разабрацца ў асноўных праблемах вылучанай тэмы;
  - кампазіцыйная стройнасць і логіка пабудовы даклада;
  - пісьменнасць; выразнасць і вобразнасць мовы;
  - пераканаўчасць, аргументаванасць, практычная значнасць і тэарэтычная абгрунтаванасць высноў, зробленых у дакладзе;
  - сфарміраванасць аналітычных і маўленчых уменняў;
  - якасць афармлення работы.

#### Літаратура

1. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб дапам. / Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка [і інш.]; пад рэд. В.Я. Ляшук). – Мінск : ТАА “Асар”, 2002.

## 12. УНУТРЫПРАДМЕТНЫЯ І МІЖПРАДМЕТНЫЯ СУВЯЗІ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ ЛІТАРАТУРЫ

Асэнсаванасць і трываласць ведаў вучняў залежыць ад узаемасувязі састаўных элементаў курса беларускай літаратуры. Унутрыпрадметныя сувязі дапамагаюць развіваць асацыятыўнае мысленне, супастаўляць творы па розных аспектах, бачыць у іх падобнае і адрознае, спрыяюць развіццю творчых здольнасцей, камунікатыўнай культуры, дапамагаюць больш трывала і асэнсавана засвойваць веды, аптымізуюць вучэбны працэс. Унутрыпрадметныя сувязі – арганічныя сувязі трох элементаў літаратуры: мастацкія творы, асновы літаратуразнаўства (тэорыя літаратуры), гісторыя літаратуры.

1) Творчасць класікаў нацыянальнай літаратуры (асобныя іх творы) неаднаразова вывучаецца з 5 па заключны клас (Колас, Купала, Багдановіч, Гарэцкі і інш.). У кожным наступным класе неабходна абавязкова на раней вывучанае, паглыбляць інтэлектуальнае і эмацыянальнае асэнсаванне раней засвоенага.

2) Супастаўленне твораў нацыянальнай літаратуры па вобразах герояў, тэматыцы, праблематыцы, родах і жанрах (вобраз музыкі ў творах Купалы, Коласа, Багдановіча; тэма калектывізацыі ў творах Зарэцкага, Мележа і Быкава; праблема бацькоў і дзяцей у творах Купалы, Быкава, Шамякіна, Дударова, Карамазава і інш.).

3) Увядзенне пачатковых паняццяў па тэорыі літаратуры і іх паглыбленне на наступных этапах літаратурнай адукацыі (сродкі мастацкай выразнасці, вершаскладанне, мастацкія напрамкі і г.д.).

Міжпрадметныя сувязі ў сістэме адукацыі прадугледжваюць комплексны падыход да навучання і выхавання, дазваляюць выяўляць ўзаемасувязь паміж прадметамі і тым самым актывізаваць навучальную дзейнасць вучняў, папярэджваць дубліраванне вучэбнага матэрыялу, эканоміць час і пазбягаць перагрузкі вучняў і, нарэшце, прыводзіць веды школьнікаў у адзіную сістэму. Рэалізуючы ў вучэбным працэсе міжпрадметныя сувязі, настаўнік абавязкова на веды вучняў, атрыманыя імі пры вывучэнні іншых прадметаў.

За апошнімі два дзесяцігоддзі ў агульнаадукацыйных установах замацаваліся розныя формы рэалізацыі міжпрадметных сувязяў: інтэграваныя ўрокі (урок мовы і літаратуры, урок беларускай літаратуры і гісторыі Беларусі), самастойная праца вучняў, якая прадугледжвае выкарыстанне падручнікаў па розных вучэбных прадметах, міжпрадметныя факультатыўныя заняткі, пазакласныя мерапрыемствы (ранішнікі, вечарыны, комплексныя экскурсіі). Разам з тым асноўным спосабам рэалізацыі міжпрадметных сувязяў быў і застаецца зварот настаўніка на паўсядзённых уроках да ведаў вучняў, атрыманых пры вывучэнні іншых дысцыплін. У педагагічнай тэрміналогіі з'явіліся такія паняцці, як *асноўны*, або *вядучы*, прадмет і *паглыбляючы* прадмет. У дачыненні да беларускай літаратуры паглыбляючымі прадметамі могуць быць руская літаратура, беларуская мова, гісторыя, грамадазнаўства, выяўленчае мастацтва, музыка.

Міжпрадметныя сувязі бываюць *сінхронныя* і *асінхронныя*.

Найбольш эфектыўнымі з'яўляюцца сінхронныя сувязі, якія прадугледжваюць адначасовае (паралельнае) вывучэнне асобных тэм, праблем у блізкароднасных прадметах.

Да асінхронных міжпрадметных сувязяў настаўнік звяртаецца, калі патрэбны матэрыял вывучаўся раней (у папярэдніх класах) або яшчэ будзе вывучацца. Па гэтай прычыне асінхронныя ўзаемасувязі падзяляюцца на *рэтраспектыўныя* і *перспектыўныя*. Найчасцей наладжваюцца рэтраспектыўныя сувязі, якія будуюцца на папярэдніх ведах вучняў, атрыманых пры вывучэнні іншых прадметаў.

Міжпрадметныя сувязі з *рускай літаратурай* звычайна рэалізуюцца праз вывучэнне *ўзаемаўплыву літаратур і кантактных сувязяў пісьменнікаў*.

Зварот да ўзаемаўплыву літаратур дапамагае вучням выявіць агульнае і падобнае ў творчасці беларускіх і рускіх пісьменнікаў (стыль, тэмы, вобразы, матывы, сімвалы). Вядома, што на станаўленне і фарміраванне творчай манеры многіх беларускіх пісьменнікаў паўплываў М. Гоголь, з вялікай павагай да якога выказаўся К. Вераніцын ў паэме “Тарас на Парнасе”: “Сам Пушкін, Лермантаў, Жукоўскі // і Гоголь шпарка каля нас // прайшлі, як павы, на Парнас”. Паэма “Тарас на Парнасе” вывучаецца ў IX класе. Апора на раней вывучаную ў курсе рускай літаратуры апавесць “Ноч перад Калядамі” дапаможа вучням убачыць, што захопленасць Гоголем знайшла адбітак ў творы беларускага аўтара: каларытныя этнаграфічныя сцэны, камічны паказ побыту парнаскіх багоў, дасціпны гумар. Уплыў творчасці Гоголя-рэаліста на беларускую літаратуру настаўнік можа паказаць вучням праз супастаўленне камедыі “Рэвізор” М. Гоголя і “Пінская шляхта” В. Дуніна-Марцінкевіча. Гэтыя творы збліжае вострае крытыка існуючых парадкаў, суда і чыноўніцтва, падабенства раскрыцця характараў. Моцным быў уплыў М. Гоголя і на Я. Коласа. Гэта становіцца відавочным калі, напрыклад, параўнаць лірычныя пейзажы коласаўскай трылогіі “На ростанях” з карцінамі прыроды “Мёртвых душ” М. Гоголя.

Надзвычай выразна ўзаемаўплыў літаратур высвечваецца праз асабістыя кантакты і творчую дружбу пісьменнікаў, якой яна была, напрыклад, ў А. Куляшова і А. Твардоўскага. Для А. Куляшова А. Твардоўскі быў самым аўтарытэтным знатаком паэзіі і патрабавальным дарадцам. Творы беларускага пісьменніка зацікавілі А. Твардоўскага народнасцю, гістарычнай значнасцю зместу, багаццем мастацкай формы. Спачатку А. Куляшоў адчуваў на сабе ўплыў свайго рускага калегі, але ўжо ў ваенны час і асабліва ў пасляваенны перыяд гэты ўплыў стаў двухбаковым. Перапіска, выступленні ў друку, асабістыя сустрэчы спрыялі творчаму і духоўнаму ўзаемабагацэнню беларускага і рускага паэтаў. Да рэалізацыі перспектыўных сувязяў настаўнік можа звярнуцца пры супастаўленні антытаталітарнай паэмы А. Твардоўскага “Па праву памяці” і нізкі вершаў А. Куляшова “Маналог”, прысвечаную сябрам паэта, ахвярам сталінізму, Ю. Таўбіну і З. Астапенку.



Наладжванне міжпрадметных сувязяў можа адбывацца праз паглыбленне ведаў па тэорыі літаратуры з апорай на падабенства літаратурных працэсаў. У IX класе ў курсе беларускай і рускай літаратуры ўводзіцца паняцце *класіцызм*. Спачатку здаецца, што паралельнае вывучэнне асаблівасцей класіцызму не дае асаблівых магчымасцей для ажыццяўлення міжпрадметных сувязей, паколькі гэты літаратурны напрамак у беларускай літаратуры не склаўся. Некаторыя прыкметы эстэтыкі і паэтыкі класіцызму ў парадыйнай форме знайшлі адбітак у беларускай літаратуры толькі ў бурлескных творах (паэмы “Энеіда навыварат” і “Тарас на Парнасе”). Разам з тым, як слушна заўважыў М. Лазарук, менавіта гэтае адрозненне і дае магчымасць паглыбіць уяўленні вучняў пра класіцызм як літаратурны напрамак [1, с. 15].

Вывучэнне дзвюх літаратур ва ўзаемасувязі патрабуе ад абодвух настаўнікаў шырокага кругагляду, перспектыўнага бачання і творчага супрацоўніцтва.

Вывучэнне беларускай літаратуры арганічна звязана з вывучэннем *беларускай мовы*. Цэласны, сістэмны характар узаемага выкарыстання ведаў па мове і літаратуры абумоўлены агульнасцю мэты іх вывучэння – развіццё інтэлектуальнай, камунікатыўнай, маральна-эстэтычнай, грамадзянскай культуры мовы вучняў.

Напрамкі літаратурна-моўных сувязяў у вучэбным працэсе могуць быць вызначаны праз агульныя патрабаванні да ўменняў і навыкаў вучняў, сфармуляваныя ў адукацыйных стандартах, у адпаведнасці з якімі вучні павінны навучыцца правільна і выразна чытаць мастацкія творы (урыўкі), вусна і пісьмова пераказваць тэксты рознай жанрава-стылёвай прыналежнасці, пісаць сачыненні, складаць тэзісы, камплекты, рыхтаваць рэфераты, даклады і інш.

Сувязі літаратуры і мовы могуць стаць трывалымі і эфектыўнымі ў тым выпадку, калі настаўнік будзе на ўроках мовы выкарыстоўваць праграмны матэрыял па літаратуры у час працы над развіццём маўлення вучняў (слоўнікавы дыктант, сачыненні-разважанні, падрыхтоўка водзываў, рэцэнзій, паведамленняў).

У сваю чаргу веды, набытыя на ўроках мовы, могуць стаць падмуркам, апораю пры вывучэнні пытанняў па літаратуры. Напрыклад, уводзячы ў 5 класе паняцце *эпітэт*, настаўнік прапаноўвае вучням ўспомніць вядомыя ім часціны мовы і члены сказы. Потым вучням даецца заданне спачатку выпісаць з верша М. Багдановіча “Зімой” разам з назоўнікамі прыметнікамі, ужытыя прамым значэнні (*марозны вечар, скрыпучы снег, лёгкія санкі, начная сінява, празрысты, светлы стоўп*), а потым назоўнікамі з прыметнікамі, якія ўжыты ў пераносным сэнсе (*звонкі вечар, волен санак бег, вільготны месяц, рыза срэбная, вясёлыя бомы*). У працэсе супастаўлення будзе зроблены вывад, што эпітэтам называецца мастацкае азначэнне, якое вобразна характарызуе прадмет, ці з’яву і надае ім новы сэнс. Становіцца відавочным, што вучні могуць падысці да асэнсавання эстэтычнай функцыі слова толькі пасля засваення адпаведнага матэрыялу па граматыцы на ўроках мовы.

Міжпрадметныя сувязі ўрокаў літаратуры і *гісторыі* спрыяюць паглыбленню агульнаадукацыйных ведаў вучняў, пазітыўна ўплываюць на развіццё гістарычнага мыслення і дапамагаць ім глыбей асэнсоўваць агульначалавечыя каштоўнасці. Звяртаючыся да асобных гістарычных фактаў пры тлумачэнні літаратурнага матэрыялу, настаўнік-філолаг прымае ўдзел у фарміраванні ў школьнікаў сістэмы гістарычных ведаў і поглядаў, якія дазваляюць ім разбірацца ў літаратурных з’явах, дастаткова аб’ектыўна ацэньваць аўтарскую пазіцыю, асэнсоўваць ролю і месца пісьменніка ў культурным і грамадскім жыцці. На ўроках літаратуры на матэрыяле мастацкай творчасці працягваецца знаёмства з айчынай гісторыяй, замацоўваюцца, паглыбляюцца і канкрэтызуюцца веды, атрыманыя на ўроках гісторыі.

Міжпрадметныя сувязі літаратуры і гісторыі найлепш рэалізуюцца ў IX – XI класах, у якіх змест літаратурнай адукацыі сканструяваны ў адпаведнасці з гісторыка-храналагічным прынцыпам.

Гісторыка-літаратурныя ўзаемасувязі паспяхова рэалізуюцца на ўроках, прысвечаных *біяграфіі пісьменніка*. Жыццё і творчасць мастака непарыўна звязана з канкрэтнай эпохай і гістарычнымі падзеямі, сведкам і ўдзельнікам якіх ён быў. Таму пры вывучэнні біяграфіі пісьменніка настаўнік-славеснік не можа не звярнуць увагу на тыя пытанні і праблемы, якія асвятляюцца на ўроках гісторыі. Вывучаючы біяграфію пісьменніка, педагог ставіць за мэту не толькі паказаць адносіны асобы да эпохі, але і праз яго жыццё дапамагчы вучням лепш зразумець гэту эпоху. Урокі гісторыі і ўрокі вывучэння біяграфіі пісьменніка павінны ўзаемна дапаўняць адзін аднаго. Сувязь літаратуры з гісторыяй пры вывучэнні біяграфічнага матэрыялу рэалізуецца з дапамогаю наступных метадычных прыёмаў: вывучэнне гістарычных дакументаў і публіцыстычных матэрыялаў адпаведнай эпохі, знаёмства з фактамі жыцця пісьменніка, якія сведчаць пра яго актыўны ўдзел у жыцці грамадства, выяўленне сувязяў паміж творами мастака і найбольш актуальнымі праблемамі грамадскага жыцця гістарычнай эпохі.

Падчас вывучэння *манаграфічных і аглядавых тэм* арыентацыя на веды вучняў па гісторыі становіцца эфектыўным сродкам фарміравання ў іх навыкаў аналізу тэксту літаратурнага твора.

Вывучэнне многіх твораў мастацкай літаратуры (паэма “Песня пра зубра” М. Гусоўскага, вершы Ф. Багушэвіча, камедыя “Хто смяецца апошнім” К. Крапівы, раман “Людзі на балоце” І. Мележа) не ўяўляецца магчымым без характарыстыкі эпохі, у якую гэтыя творы пісаліся, або эпохі, адлюстраванай ў творах.

Для пашырэння ўяўленняў вучняў пра гістарычную эпоху да літаратурных твораў у сваю чаргу могуць звяртацца і настаўнікі гісторыі (цытаванне, чытанне ўслых асобных эпізодаў на ўроку, самастойнае прачытанне вучнямі ўсяго твора). Пры гэтым неабходна памятаць, што мастацкую літаратуру нельга разглядаць як ілюстрацыю да пэўных гістарычных падзей. Яе, як і мастацтва ўвогуле, называюць “мысленнем ў вобразах”, а

мастацкі вобраз – “гэта канкрэтная і ў той самы час абагуленая карціна жыцця людзей, створаная з дапамогаю вымыслу”[2, с. 60]. Паказ гістарычнага перыяду падрыхтоўкі паўстання 1863 г. у рамане У. Караткевіча “Каласы пад сярпом тваім” пабудаваны найперш на творчай фантазіі пісьменніка. Разам з тым, каб падзеі, адлюстраваныя ў творы, атрымаліся праўдзівымі, а героі тыповымі, аўтару рамана неабходна было шырока і глыбока ведаць гісторыю.

У педагагічнай літаратуры называецца шэраг прыватных метадычных прыёмаў, накіраваных на фарміраванне ў вучняў умення выкарыстоўваць гістарычныя веды пры аналізе твора.

Праца над складаннем “*тлумачальнага гістарычнага слоўніка*” паводле рамана “Каласы пад сярпом тваім” папоўніць лексічны запас вучняў такім словамі як дзядзькаванне, хроніка, рада, сепаратызм, дапамога зразумець значэнне шматлікіх устарэлых слоў.

Змест, праблематыка і ідэя твора будуць больш асэнсавана ўспрыняты школьнікамі, калі настаўнік азнаёміць іх з *гістарычна-дакументальнымі матэрыяламі* (маніфесты, адозвы, указы, пракламацыі), з архіўным матэрыялам, змешчаным у даступных настаўніку і вучням публікацыях. У рамане У. Караткевіча адлюстраваны перыяд з 1850 па 1861 год. У канцы рамана сяляне ў царкве слухаюць царскі Маніфест 1961 года аб адмене прыгону. Менавіта гэты дакумент (копія, фотаздымак) карысна прадэманстраваць і пракаменціраваць на ўроку.

Паглыбленню ўспрыняцця літаратурнага твора, а таксама гістарычнай дасведчанасці старшакласнікаў, удасканаленню іх уменняў арыентавацца ў з’явах той ці іншай эпохі дапамагае такія віды працы, як падрыхтоўка гістарычнага каментарыя да найбольш важных эпізодаў твора і правядзенне завочных экскурсій па гістарычных мясцінах.

Школьная праграма прадугледжвае вывучэнне беларускай літаратуры ў суаднесенасці з *іншымі відамі мастацтва*. Выкарыстанне ў вучэбным працэсе твораў музыкі, выяўленчага, тэатральнага і кінамастацтва мастацтва з’яўляецца надзейнай апорай ў працы настаўніка-філолага. Творы сумежных мастацтваў ствараюць пэўны эмацыянальны настрой на ўроку, ўзбагачаюць духоўны свет вучняў, узмацняюць ідэйна-эстэтычнае ўздзеянне літаратуры на іх свядомасць, з’яўляюцца дадатковай крыніцай ведаў і пачуццяў.

У ідэале настаўнік беларускай літаратуры можа абапірацца на веды і навыкі, набытыя вучнямі агульнаадукацыйных устаноў у I–V класах на ўроках выяўленчага мастацтва і ў I–IV – на ўроках музыкі.

На практыцы ж поспех звароту на ўроку беларускай літаратуры да твораў музыкі і выяўленчага амаль поўнасцю залежыць ад эрудыцыі, кругагляду, педагагічнага вопыту і творчай ініцыятывы самога настаўніка.

**Выяўленчае мастацтва.** Значнае месца пры вывучэнні літаратуры належыць *партрэтнаму мастацтву*. Мастак-партрэтыст перадае не толькі індывідуальны вобраз чалавека, але і яго ўнутраны свет. Портрэт канкрэтызуе агульную характарыстыку асобы пісьменніка, узбагачае яго біяграфію жывымі

вобразнымі ўяўленнямі. Да стварэння партрэтаў Я. Купалы, Я. Коласа, М. Багдановіча, Чорнага, М. Танка, У. Караткевіча, В. Быкава звярталіся многія мастакі і скульптары. Іканаграфія некаторых пісьменнікаў, асабліва заснавальнікаў беларускай літаратуры Я. Купалы і Я. Коласа, вельмі багатая і разнастайная. Першапачатковыя звесткі аб мастацкім партрэце ў жывапісе і скульптуры вучні атрымліваюць у V–VIII класах. У кароткім уступным слове адносна майстэрства мастака настаўнік падкрэслівае яго ўменне характарызаваць пісьменніка праз асобныя выяўленчыя дэталі. У IX–XI класах выяўленчы каментарый настаўніка будзеца на шырокім гісторыка-літаратурным фоне. Апавед настаўніка пра змест твора мастацтва звычайна звязваецца са зместам літаратурнага твора, з часам яго напісання, цікавым біяграфічным фактам з жыцця пісьменніка. Работа над мастацкімі партрэтамі пры вывучэнні літаратуры павінна быць арганізавана так, каб веды вучняў пастаянна пашыраліся, паглыбляліся і замацоўваліся. Для гэтага выкарыстоўваюцца высокамастацкія творы, якія належаць вядомым аўтарам (мастакі – І. Ахрэмчык, Я. Зайцаў, У. Стэльмашонак, А. Волкаў А. Марачкін, скульптары – З. Азгур, А. Глебаў).

*Сюжэтныя карціны* часта называюць аповядальнымі, што падкрэслівае іх сувязь з літаратурай. Разам з тым, калі ў літаратурным творы дзеянне ахоплівае шэраг падзей, што адбываюцца ў розныя часы, то ў карціне мастака мы бачым герояў у нейкі адзін момант дзеяння. Уменне мастака ў адной карціне расказаць пра многае дае падставу для таго, каб шырока выкарыстоўваць карціну на ўроках літаратуры. Гэта іградугледжана аўтарамі падручнікаў для V – VIII класаў, у якія ўключаны рэпрадукцыі карцін, тэматычна і сюжэтна блізкіх да праграмных твораў па літаратуры (“Каляды” Э. Рымаровіча, “На Купалле” В. Барабанцава, “Партызанская мадонна” М. Савіцкага). Супастаўленне падзей, адлюстраваных у творы жывапісу і літаратуры, накіроўвае ўвагу вучняў на паглыблены аналіз тэксту літаратурнага твора, падводзіць іх да выснову аб спецыфіцы сумежных відаў мастацтва.

Нярэдка настаўнік звяртаецца на ўроку літаратуры да мастацкіх *ілюстрацый*. Мастацкая ілюстрацыя (у першую чаргу графіка) – гэта выява, малюнак, які створаны на аснове літаратурнага твора і прызначаны пераўвасобіць словесны вобраз у зрокавы. Ілюстрацыя падпарадкавана літаратурнаму тэксту. Вельмі важна паказаць вучням уземасувязь мастацкага слова пісьменніка і малюнка ілюстратара, вызначыць агульнае і рознае ў тэксце і ілюстрацыі, раскрыць спецыфіку адлюстравання жыцця словам і штрыхам. Пры гэтым неабходна ўлічваць, што задача мастака-ілюстратара не зводзіцца да механічнага ўзнаўлення слоўнага апісання ў пластычных вобразах і карцінах.

Пачынаючы працу над ілюстрацыяй, мастак можа паставіць розныя задачы: акцэнтаваць увагу на асноўных эпізодах твора, ўзнавіць галоўныя вобразы або растлумачыць ідэйны змест твора. Ілюстратар заўсёды імкнецца з’арыентаваць чытача на самае істотнае. У школьнай практыцы актыўна выкарыстоўваюцца шырока вядомыя працы А. Кашкурэвіча (“Тры паэмы” Я.

Купалы, “”Песня пра зубра” М. Гусоўскага), В. Шаранговіча (“Новая зямля” Я. Коласа), Э. Агуновіча (паэма К. Вераніцына “Тарас на Парнасе”) М. Басальгі (лірычныя вершы М. Танка).

Мастацкія ілюстрацыі ў залежнасці ад іх колькасці і якасці настаўнік можа выкарыстаць у працэсе вывучэння асобных раздзелаў твора або разгледзець іх пасля заканчэння работы над усім творам і потым прапанаваць вучням напісаць невялікае сачыненне.

Звяртаючыся на ўроках літаратуры да твораў выяўленчага мастацтва, важна памятаць, што іх нельга выкарыстоўваць толькі ў якасці звычайнай нагляднасці. Твору мастацтва, нават ілюстрацыі, належыць уласны змест, ён выкананы спецыфічнымі выяўленчымі сродкамі і мае сваю адметную ідэяна-эстэтычную каштоўнасць. Выяўленчае мастацтва – гэта самастойная, як і мастацкая літаратура, крыніца пазнання свету, сродак маральна-эстэтычнага выхавання асобы.

**Музыка.** Зварот да розных мастацтваў пры вывучэнні літаратуры носіць выбарачны характар. Глумачыцца гэта і спецыфікаю літаратурнага тэксту, што вывучаецца, і тым канкрэтным матэрыялам па іншых відах мастацтва, які ёсць у асабістым вучэбна-метадычным комплексе настаўніка. У адных выпадках ён звернецца да твораў выяўленчага мастацтва, у іншых – да музыкі. Пры вывучэнні лірыкі, напрыклад, менш за ўсё патрэбны ілюстрацыі і найбольш патрэбна музыка, якая адпавядае самой прыродзе паэзіі і дапамагае развіццю ўяўленняў.

Праслухоўванне – найбольш шырокі спосаб выкарыстання музыкі на ўроку літаратуры. Блізкая тэматычна і па эмацыянальнай настраёнасці да лірычнага твора музыка можа гучаць перад пачаткам яго вывучэння, у час чытання як фон, пасля аналізу для супастаўлення. Пры вывучэнні, напрыклад, у VII класе “Рэквіема па кожным чацвёртым” А. Вярцінскага, прасякнутага трагічным пафасам і урачыста-жалобным гучаннем, дарэчы будзе звярнуцца да “Рэквіема” кампазітара Дз. Кабалеўскага або да сімфанічнай паэмы Г. Вагнера “Вечна жывыя”.

Праслухоўванне музыкі пры вывучэнні аглядавых тэм надае ўроку пэўны эмацыянальны настрой, ажыўляе аповед настаўніка. Такое ж эмацыянальнае ажыўленне ўносіць музыка на ўроку па біяграфіі пісьменніка. Музыка можа выступаць і як сродак характарыстыкі літаратурных твораў.

На словы паэтаў створана шмат цудоўных песень і рамансаў (“Вераніка”, “Мой родны кут” І. Лучанка, “Явар і каліна” Ю. Семянякі, “Рамансы” на вершы А. Куляшова кампазітара Э. Наско), якія дапамагаюць глыбей раскрыць духоўны свет лірычнага героя, узмацніць музыкай эмацыянальны тон верша.

Выкарыстанне музыкі на ўроках літаратуры не павінна абмяжоўвацца толькі прослухоўваннем музычных твораў. Метадычна матываваным будзе далучэнне вучняў на аглядавых уроках да гісторыі музычнага мастацтва. Гэтыя звесткі канкрэтызуюць матэрыял агляду, напаяняюць яго шырокім зместам, даюць глыбокае і правільнае ўяўленне пра мастацтва эпохі.

Выкарыстанне твораў выяўленчага мастацтва і музыкі пры вывучэнні літаратуры дазваляе настаўніку данесці да свядомасці вучняў агульныя заканамернасці, уласцівыя літаратуры і іншым відам мастацтва. Вучні пачынаюць задумвацца і разумець, што на адпаведных этапах грамадскага развіцця ўвагу многіх пісьменнікаў, мастакоў і кампазітараў прыцягвалі адны і тыя ж з’явы жыцця. А гэта, як вядома вельмі важна ў плане фарміравання ў вучняў навуковага светапогляду, для разумення імі заканамернасцей развіцця літаратуры і мастацтва.

### Літаратура

1. Ивашин, В.В. Изучение русской литературы во взаимосвязи с белорусской: пособие для учителя / В.В. Ивашин, М.А. Лазарук, Е.Я. Ленсу. – Минск : Нар. асвета, 1988.
2. Тимофеев, Л.И. Основы теории литературы : учеб.пособие для студентов пед. ин-тов / Л.И. Тимофеев. – 5-е изд. – Москва : Просвещение, 1976.

## 13. ФАКУЛЬТАТЫЎНЫЯ ЗАНЯТКІ ПА ЛІТАРАТУРЫ

Факультатыўныя заняткі – гэта форма арганізацыі адукацыйнага працэсу ў пазаўрочны час, накіраваная на пашырэнне і паглыбленне ведаў вучняў па вучэбных предметах у адпаведнасці з іх зацікамі, здольнасцямі і схільнасцямі, а таксама на павышэнне актыўнасці іх пэдагагічнай дзейнасці.

З аднаго боку, факультатыўныя заняткі – заканамерны працяг і развіццё асноўнага школьнага курса літаратуры: «Беларускі фальклор» («Беларускі фальклор: апавадальныя жанры» (V клас), «Беларускі фальклор: каляндарна-абрадавая паэзія» (VI клас), «Беларускі фальклор: сямейна-абрадавая паэзія» (VII клас).

З другога боку, яны ўключаюць і зусім новыя тэмы, якія садзейнічаюць фарміраванню вучнёўскіх уяўленняў аб напрамках будучай прафесійнай сама рэалізацыі і сувязях паміж прадметамі канкрэтных прафесій: «Выразнае чытанне» («Выразнае чытанне» (VI клас) «Выразнае чытанне і пераказ» (VII клас), «Выразнае чытанне і мастацкае расказванне» (VIII клас); «Вытокі тэатральнага мастацтва» (V клас), «Асновы тэатральнай культуры» (VI клас), «Беларуская літаратура і тэатр» (VII клас), «Тэатры Беларусі» (VIII клас); «Юны карэспандэнт» (VIII клас).

Метадыка правядзення факультатыўных заняткаў у V–VIII класах агульнаадукацыйнай школы накіравана на абуджэнне і фарміраванне цікавасці, захопленасці мастацтвам, на выхаванне мастацкага густу і развіццё творчых здольнасцей, асабліва літаратурных. Тут выкарыстоўваюцца розныя віды чытання, праблемныя пытанні і заданні, міні-даследаванні, гульнёвыя сітуацыі.

Правядзенне факультатыўных заняткаў у IX–XI класах мае на мэце падрыхтоўку вучня да сітуацыі выбару напрамку далейшай адукацыі і вымушае выкарыстанне настаўнікам наступных патэнцыйных магчымасцяў павышэння ступені гатоўнасці вучняў да самаадукацыйнай дзейнасці: самастойнае вывучэнне асноўнай і дадатковай вучэбнай літаратуры, а таксама іншых крыніц

інфармацыі, спалучэнне аглядных лекцый з семінарамі, дыскусіямі, творчымі сустрэчамі, інфармацыйная падтрымка адукацыйнай дзейнасці вучня з дапамогай навучальных відэафільмаў, электронных тэкстаў, тэлекамунацыйных сродкаў, правядзенне творчых конкурсаў, публічных абарон праектаў, з'яўшчых кантрольных прац; уключэнне ў навучальную дзейнасць экскурсій на прадпрыемствы і спецыялізаваныя выставы і інш.

Факультатыўныя заняткі можна падзяліць на 3 асноўныя групы [1]:

### **1. Уводныя:**

— даць вучню магчымасць рэалізаваць сваю цікавасць да абранага прадмета;

— пазнаёміць вучняў з новымі тэмамі і прадметамі, якія не вывучаліся ў базавай і сярэдняй агульнаадукацыйнай школе.

### **2. Паглыбляючыя:**

— даць вучню магчымасць рэалізаваць сваю цікавасць да абранага прадмета;

— стварыць умовы для падрыхтоўкі да экзаменаў па найбольш верагодных прадметах будучага прафілявання.

### **3. Развіваючыя курсы:**

— зарыентаваць вучняў у свеце сучасных прафесій, пазнаёміць іх са спецыфікай дзейнасці, адпаведнай найбольш распаўсюджаным прафесіям;

— падтрымліваць матывацыю выбару прафесіі вучнямі.

Актуальным з'яўляецца і пытанне аб арганізацыі, метадычных формах і прыёмах правядзення факультатыўных заняткаў – выбар канкрэтнай метадычнай формы правядзення абумоўліваецца псіхалага-ўзроставымі асаблівасцямі вучняў, іх называльнымі магчымасцямі, тэматыкай заняткаў, мэтамі іх правядзення. Найбольш распаўсюджанай формай арганізацыі і правядзення заняткаў з'яўляецца лекцыя, якая не толькі фарміруе веды і паняцці пра пэўны прадмет даследавання, але і фарміруе светапогляд вучняў, стымулюе творчую самастойную працу па іх здабыццю. Існуе пэўная залежнасць формаў і прыёмаў вучэбнай работы на факультатыўных занятках ад мэт і задач, якія ставіць перад сабой настаўнік. Калі ён мае на мэце пашырэнне літаратурнага кругагляду вучняў, павышэнне іх культурнага ўзроўню, то больш увагі надае лекцыям; калі ж імкнецца да развіцця эстэтычных запатрабаванняў моладзі, забеспячэння яе духоўнага развіцця, выкарыстоўвае эмацыянальную гутарку з вучнямі; накіроўваючы ж намаганні на развіццё даследчых уменняў і навыкаў, настаўнік практыкуе разнастайныя віды самастойных творчых работ тыпу дакладаў, рэфератаў, водгукаў, рэцэнзій, сачыненняў і інш. Пры выбары тых ці іншых метадычных прыёмаў работы на факультатыўных занятках неабходна ўлічваць і схільнасць яго ўдзельнікаў да пэўнай формы літаратурнай дзейнасці.

Вучань школы можа наведаць наступную максімальную колькасць факультатыўных заняткаў: I клас – 4 гадзіны; II клас – 3 гадзіны; III клас – 2

гадзіны; IV–V класы – 3 гадзіны; VI клас – 4 гадзіны; VII–VIII класы – 3 гадзіны; IX клас – 5 гадзін; X–XI класы – 7 гадзін.

Факультатыўныя заняткі арганізуюцца пры наяўнасці пісьмовых заяў бацькоў або іншых законных прадстаўнікоў вучняў. Заява падаецца на імя кіраўніка ўстановы адукацыі з захаваннем патрабаванняў да афармлення дадзенага віда дакументаў. На падставе рэзалюцыі кіраўніка ўстановы на заяве бацькоў «Дазволіць» вучань уносіцца ў класным журнале ў спіс тых, хто наведвае тых ці іншыя факультатыўныя заняткі [2].

Запіс факультатыўных заняткаў робіцца на адведзеных для гэтага старонках журнала (пры фарміраванні групы з вучняў розных класаў – у адзін з класных журналаў) з выкананнем патрабаванняў, якія прад'яўляюцца да вядзення класных журналаў («Інструкцыя аб парадку фарміравання культуры вуснага і пісьмовага маўлення»). У выпадку змен жадання вучня бацькі падаюць заяву з просьбай вызваліць іх дзіця ад наведвання факультатыўных заняткаў. У адпаведнасці з рэзалюцыяй кіраўніка ўстановы «Вызваліць» на адпаведнай старонцы класнага журнала насупраць прозвішча вучня робіцца запіс «Адлічаны з (чысло, месяц, год)».

Факультатыўныя заняткі ва ўстановах адукацыі праводзяцца па раскладзе факультатыўных заняткаў, зацверджаным кіраўніком установы, як правіла, да пачатку або пасля завяршэння ўрокаў. Перад факультатыўнымі заняткамі для вучняў V–XI класаў павінен быць прадугледжаны перапынак не менш за 20 хвілін і іх працягласць павінна быць 45 хвілін.

Мінімальнае напаўненне груп для правядзення факультатыўных заняткаў для ўсіх агульнаадукацыйных вучэбных устаноў ў гарадах у колькасці 5 вучняў, а максімальная для I–IV класаў школ, гімназій і ліцэяў – 20 вучняў, для V–XI класаў агульнаадукацыйных устаноў – 25 вучняў.

Факультатыўныя заняткі павінны праводзіцца на падставе адпаведных вучэбных праграм, якія рэкамендаваны Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь і размешчаны на сайце [www.adu.by](http://www.adu.by), а таксама часткова ў зборніку «Программы факультативных занятий для общеобразовательных учреждений по гуманитарному направлению» (Мінск, Нацыянальны інстытут адукацыі, 2009). Ацэньванне вучэбных дасягненняў вучняў на факультатыўных занятках і занятках гуртка не праводзіцца.

### Літаратура

1. Гоўзіч, І.М. Тэарэтычная і нарматыўная мадэль варыятыўнага кампанента літаратурнай (беларуская літаратура) адукацыі / Гоўзіч І.М., Цітова Л.К., Образование и педагогическая наука: Труды Национального института образования. Серия I. «Гуманитарное образование»: Выпуск 1. «Концепции и модели»: Минск: НИО, 2007.
2. Пальчик, Г.В. Разработка научно-методического обеспечения факультативных занятий для общеобразовательных учреждений / Г.В. Пальчик // Веснік адукацыі. – 2009. – № 5. – С. 24–26

## 14. ПАЗАКЛАСНАЯ ПРАЦА ПА ЛІТАРАТУРЫ



Пазакласная праца па літаратуры – адна з формаў вучэбнага працэсу, якая будзеца на прынцеце добраахвотнасці і прадугледжвае выкананне адукацыйнай і выхаваўчай функцый у іх непарыўным адзінстве. Пазакласныя заняткі па літаратуры праводзяцца ў пазарочны час пад кіраўніцтвам настаўніка, яны цесна звязаны з паўсядзённымі ўрокамі, з’яўляюцца іх працягам і накіраваны на замацаванне, пашырэнне і паглыбленне ведаў вучняў, акрэсленых вучэбнай праграмай. Пазакласная праца па літаратуры дае магчымасць кожнаму вучню праявіць творчую ініцыятыву, пабыць “публічнай” асобай. Яе спецыфіка прадугледжвае наданне кожнаму мерапрыемству элементаў нетрадыцыйнасці і святочнасці, патрабуе добрай арганізаванасці. Пры планаванні пазакласнай працы настаўнік павінен арыентавацца на вучэбную праграму, літаратурны каляндар і агульны школьны план.

У залежнасці ад колькасці ўдзельнікаў пазакласная праца па літаратуры можа быць *масавай, камернай, групавой і індывідуальнай*.

Пад *масавай* формай пазакласнай працы прынята лічыць агульнашкольныя мерапрыемствы, у падрыхтоўцы і правядзенні якіх прымае ўдзел вялікая колькасць вучняў, як правіла, розных класаў і рознага ўзросту. Іншы раз пазакласнае мерапрыемства рыхтуюць вучні з розных класаў, але іх няшмат і толькі тыя, хто найбольш зацікаўлены выбранай тэмай і канкрэтным літаратурным матэрыялам. Такую працу называюць *камернай*. У школах таксама ствараюцца часовыя або пастаянныя вялікія творчыя групы з ліку найбольш актыўных вучняў (*групвал* праца), якія займаюцца падрыхтоўкай канферэнцый, конкурсаў, віктарын, афармленнем і выпускам інфармацыйных плакатаў, насценгазет, вядзеннем рукапіснага альманаха, часопіса і інш. Поспех любога пазакласнага мерапрыемства не можа быць забяспечаны без метадычна правільнай арганізацыі *індывідуальнай* працы з вучнямі, якія па даручэнні настаўніка рыхтуюць да запланаванага мерапрыемства рэфераты, даклады, выразнае чытанне твораў, нататку ў насценную газету, займаюцца афармленнем сцэны і глядзельнай залы, рыхтуюць афішы, запрашальныя білеты і г.д.

У методыцы склалася таксама класіфікацыя формаў пазакласнай працы па літаратуры, заснаваная на часовай працягласці яе правядзення: *паўсядзённая праца* (кіраўніцтва пазакласным чытаннем), *эпізадычныя мерапрыемствы* (правядзенне вечарын, канферэнцый, дыспутаў, экскурсій, экспедыцый), *цыклічная праца* (дзеясць гурткоў, клубаў, музеяў).

**Пазакласнае чытанне** – гэта педагагічна арганізаванае чытанне вучнямі мастацкай, навукова-папулярнай і іншай літаратуры, накіраванае на інтэлектуальнае, маральнае і эстэтычнае развіццё вучняў, прывучэнне іх да самастойнага чытання, развіццё літаратурных інтарэсаў і густаў.

Яшчэ ў савецкай школе былі вызначаны ключавыя прынцыпы арганізацыі пазакласнага чытання, якія трывала замацаваліся па сённяшні дзень ў адукацыйных установах Беларусі: непарыўная сувязь усіх відаў вучэбных заняткаў па літаратуры ў фарміраванні чытацкай культуры, у мастацкім і

эстэтычным выхаванні вучняў; выкарыстанне разнастайных відаў работы, якія стымулююць развіццё цікавасці дзяцей да мастацтва слова; выхаванне ў школьнікаў жадання спасцігаць і абараняць духоўныя каштоўнасці, створаныя літаратурай і іншымі відамі мастацтва; кіруючая роля настаўніка ў забеспячэнні развіцця самастойнай чытацкай і літаратурна-мастацкай дзейнасці ў школьнікаў.

Для паспяховай арганізацыі гэтай формы пазакласнай працы ў сучаснай школе настаўнік павінен ведаць чытацкія інтарэсы і ўзровень начытанасці вучняў, а таксама спосабы арганізацыі, стымулявання, кантролю і ўліку пазакласнага чытання.

На пачатку працы з новым вучнёўскім калектывам настаўнік вывучае укамплектаванасць школьнай бібліятэкі неабходнай літаратурай, знаёміцца з чытацкімі фармулярамі вучняў, цікавіцца магчымасцямі школьнікаў карыстацца сеткай Internet. Карысную інфармацыю педагог атрымае ў выніку правядзення і аналізу пісьмовага анкетавання вучняў або сачынення, у якім вучні выкажуць свае адносіны да мастацтва слова, назавуць любімых пісьменнікаў і літаратурных герояў.

Методыка выпрацавала шэраг прыёмаў кіраўніцтва пазакласным чытаннем. Для прыкладу, рускі (савецкі) метадыст В.В. Галубкоў лічыў эфектыўнымі спосабамі складанне рэкамендацыйных каталогаў, арганізацыю школьнай бібліятэкай перыядычных выставак кніжных навінак, стварэнне з ліку вучняў актыву – “групы аматараў добрай кнігі”, правядзенне настаўнікам своеасаблівага агляду – “гадзіны пазакласнага чытання” [1, с. 385].

Стымулюе цікавасць вучняў да кнігі сваім прыкладам найперш сам настаўнік, у асобе якога вучні павінны ўбачыць дапытлівага, дасведчанага, з актыўнай грамадзянскай пазіцыяй чытача. Пры складанні спіса твораў для пазакласнага чытання, які даводзіцца да вучняў ў канцы навучальнага года, настаўнік арыентуецца на вучэбную праграму, узроставыя асаблівасці і чытацкія інтарэсы вучняў, на ўласны вопыт і эстэтычны густ. Кіраўніцтва пазакласным чытаннем – справа ўсяго педагогічнага калектыву, да якой зацікаўлена далучаюцца намеснік дырэктара па вучэбнай і выхаваўчай працы, класныя кіраўнікі, бібліятэкар, настаўнікі іншых прадметаў (рускай літаратуры, гісторыі), бацькі.

Прачытанае вучнямі не павінна заставацца па-за ўвагай настаўніка: пры адсутнасці належнага кантролю, уліку, падвядзення вынікаў і ацэнкі пазакласнага чытання ўсе папярэднія намаганні вучняў і педагогаў будуць марнымі. Праверка і аналіз самастойна прачытаных твораў звычайна адбываецца на ўроках пазакласнага чытання, а таксама пры напісанні сачыненняў, пры вывучэнні аглядавых тэм, на пазакласных мерапрыемствах (дыспутах, канферэнцыях, літаратурных вечарынах), ў час прамежкавага кантролю ў форме тэсціравання. Начытанасць вучняў улічваецца пры выніковай атэстацыі вучняў па прадмеце за чвэрць або за год.

**Літаратурная вечарына** – адзін з самых папулярных відаў эпізадычнай пазакласнай працы ў школе. Літаратурная вечарына спрыяе паглыбленаму вывучэнню літаратуры, развіццю творчых здольнацей школьнікаў і ўплывае на фарміраванне іх эстэтычнага густу. Настаўнік з’яўляецца дарадчыкам і памочнікам пры падрыхтоўцы вечарын. Да такіх пазакласных мерапрыемстваў важна далучыць як мага больш вучняў, прадугледзець для іх пасільныя і цікавыя заданні.

Літаратурная вечарына можа быць прысвечана жыццю і творчасці пісьменніка; аднаму жанру ў яго творчасці; творчасці некалькіх пісьменнікаў, звязаных падабенствам жыццёвага і літаратурнага шляху; адной літаратурнай тэме, роду, жанру; сувязі літаратуры з іншымі відамі мастацтва (тэатр, музыка, жывапіс). Літаратурныя вечарыны, прысвечаныя дзяржаўным і каляндарна-абрадавым святам, юбілею пісьменніка праводзяцца як святочнае мерапрыемства.

Сучасная беларуская методыка вылучае наступныя формы правядзення літаратурных вечарын: вечарына шырокай праграмы (даклад настаўніка або вучня і канцэрт мастацкай самадзенасці), вечарына-сустрэча з пісьменнікам; вечарына-спектакль, вечарына чытання, вечарына пытанняў і адказаў, вечарына гульняў (віктарыны, інсцэніроўкі-загадкі, турніры, КВіЗ).

У школьнай практыцы шырока выкарыстоўваюцца **літаратурныя дыспуты**. Адметнасць літаратурнага дыспута ў тым, што вучням прапануецца абмеркаваць такія пытанні (звычайна маральна-этычнага зместу), якія могуць выклікаць процілеглыя адказы.

Дыспут можа быць запланаваны славеснікам як пазакласнае мерапрыемства і як форма ўрока. Практыка паказвае, што атрыманыя ў часе літаратурнага дыспуту веды пераходзяць у перакананні: вучні набываюць навыкі аргументавана абараняць сваю пазіцыю. Аднак для ўзнікнення сапраўднай дыскусіі ў часе дыспуту неабходны адпаведныя ўмовы: адных завучаных фраз з падручніка тут мала, патрэбны свае думкі, перакананні, уражанні. Акрамя абавязковага бездакорнага ведання зместу твора, вучні павінны адчуваць сябе камфортна: давяраць педагогу, не баяцца выказаць альтэрнатыўныя думкі.

Правільная пастаноўка настаўнікам праблемнага пытання дае магчымасць дасягнуць станоўчых вучэбна-выхаваўчых вынікаў. Кожнае пытанне мае не толькі пазнавальнае, але і маральна-выхаваўчае значэнне, таму што вучыць глыбока разумець ідэйна-эстэтычны змест твора. Дыскусійным павінен быць і сам твор.

**Літаратурная канферэнцыя** – таксама адна з формаў пазакласнага мерапрыемства або ўрока ў старшых класах, у час якой вучні чытаюць і абмяркоўваюць даклады на літаратурную тэматыку. Метадысты вылучаюць наступныя віды канферэнцый: рэкамендацыйныя, выніковыя, тэматычныя. На літаратурных канферэнцыях могуць разглядацца творы, вызначаныя праграмай для вывучэння на ўроках, а таксама рэкамендаваныя настаўнікам для

пазакласнага чытання. Пытанні для канферэнцыі рыхтуе настаўнік, улічваючы маральна-этычную, эстэтычную і філасофскую праблематыку твораў. Пры падрыхтоўцы дакладаў вучні карыстаюцца дадатковай літаратурай. На літаратурных канферэнцыях па кожным пытанні можа выступаць адзін або некалькі дакладчыкаў. Астатнія вучні могуць задаваць пытанні, дапаўняць дакладчыка або выступаць у якасці апанентаў. Значную дапамогу вучням пры падрыхтоўцы да літаратурнай канферэнцыі можа аказаць школьны бібліятэкар.

**Літаратурнае краязнаўства.** Пачынаючы з 20-х гадоў мінулага стагоддзя, ў школах Беларусі вялікае значэнне надаецца краязнаўчай працы, важнае месца ў якой займае літаратурнае краязнаўства. Школьнае літаратурнае краязнаўства вывучае літаратурную гісторыю мясцовасці, на тэрыторыі якой знаходзіцца школа: фальклор, жыццё і творчасць пісьменнікаў-землякоў, мясціны, звязаныя са знакамітымі пісьменнікамі, іншыя літаратурныя факты.

Сучасная методыка вылучае наступныя формы пазакласнай працы па літаратурным краязнаўстве ў школе: гурткі, экскурсіі і экспедыцыі, вечарыны, канферэнцыі, арганізацыя куткоў, музеяў.

Самымі пазнавальнымі і цікавымі для вучняў з'яўляюцца экскурсіі і экспедыцыі, першыя з якіх маюць пераважна адукацыйна-выхаваўчую накіраванасць, другія – праводзяцца яшчэ і з навукова-даследчай мэтай. У час экскурсіі вучні знаёмяцца з добра вядомымі літаратурнымі фактамі, а ўдзельнікі экспедыцыі дадаткова імяцца знайсці раней невядомае. У экспедыцыі, як правіла, прымаюць удзел члены літаратурна-краязнаўчага гуртка.

Экскурсіі вызначаюцца разнастайнасцю відаў. В.Я. Ляшук, аўтар шматлікіх навуковых прац па методыцы выкладання беларускай літаратуры, найбольш пашыранымі лічыць экскурсіі па мясцінах жыцця і творчасці пісьменніка (біяграфічныя), па мясцінах, апісаных у яго творах. Літаратурна-краязнаўчая экскурсія можа быць прысвечана некалькім пісьменнікам падобнага лёсу. Літаратурнаму жыццю пэўнага рэгіёна Беларусі (роднага горада, раёна, сельскага савета) [2, с. 73 – 87]. У метадычнай літаратуры вылучаюцца і комплексныя экскурсіі, мэтай якіх з'яўляецца знаёмства вучняў з гісторыяй краю, яго літаратурным жыццём, дойлідствам, помнікамі, побытам жыхароў і прыродай.

Літаратурна-краязнаўчая праца ў школе прыносіць свой плён і становіцца эфектыўнай, калі яна бесперапынная і арганізацыйна прадуманая. Вынікі даследчай дзейнасці гурткоўцаў і ўдзельнікаў экспедыцый падагульняюцца і ацэньваюцца на літаратурных канферэнцыях і вечарынах. Калі ж у выніку працяглай і мэтанакіраванай працы накоплены багаты літаратурна-краязнаўчы матэрыял, узнікае неабходнасць стварэння школьнага музея.

У школах Беларусі існуюць літаратурныя музеі некалькіх відаў. Матэрыялы, якія адлюстроўваюць жыццё і творчасць пісьменнікаў той мясцовасці, дзе знаходзіцца школа, з'яўляюцца экспанатамі *літаратурна-краязнаўчага* музея. Асноўныя перыяды развіцця літаратуры свайго краю

знаходзяць адлюстраванне ў *гісторыка-літаратурным музеі*. У школах мясцовасцей, дзе жыў і працаваў знакаміты пісьменнік, створаны манаграфічныя *гісторыка-літаратурныя музеі*. Фонд школьных літаратурных музеяў звычайна складаюць кнігі з аўтографам пісьменніка, копіі рукапісаў, фотаздымкі, рэпрадукцыі твораў жывапісу, прылады працы, мэбля і г. д. Дзейнасць літаратурных музеяў, клубаў, куткоў метадысты адносяць да сінтэтычных відаў пазакласнай працы.

**Літаратурныя гурткі** арганізуюцца з мэтай пашырэння і паглыблення ведаў па літаратуры, развіцця творчых здольнасцей і інтарэсаў да філалагічнай навукі. Заняткі ў літаратурных гуртках фарміруюць у іх удзельнікаў эстэтычны густ і навыкі самастойнага аналізу літаратурнага твора, спрыяюць развіццю вуснай і пісьмовай мовы. У школьнай практыцы замацаваліся наступныя літаратурныя гурткі: *літаратуразнаўчы, літаратурна-творчы, выразнагага чытання, літаратурна-краязнаўчы, драматычны*.

На пачатковым этапе (V–VII класы) удзельнікі **літаратуразнаўчага гуртка** чытаюць творы мастацкай літаратуры, слухаюць іх у выкананні настаўніка і артыстаў тэатра, бяруць удзел у разнастайных гульнях і віктарынах. Аналіз твораў з вучнямі сярэдняга ўзросту праводзіцца ў форме эўрыстычнай гутаркі з выкарыстаннем розных відаў нагляднасці. Вучні VIII–XI класаў на занятках у літаратуразнаўчым гуртку заслухоўваюць і абмяркоўваюць даклады гурткоўцаў, рыхтуюць рэфераты і рэцэнзіі, аналізуюць літаратурна-крытычныя артыкулы, праводзяць літаратурныя дыспуты, запрашаюць на пасяджэнні гуртка вядомых літаратуразнаўцаў і пісьменнікаў.

Заняткі ў **літаратурна-творчым гуртку** спрыяюць развіццю ў вучняў назіральнасці, творчага ўяўлення і вобразнага мыслення, вучаць іх карыстацца вобразнасцю мовы для выражэння сваіх творчых задум. У літаратурна-творчым гуртку прымаюць не толькі зольных да творчасці вучняў, але і тых, якія выявілі трывалую цікавасць да літаратуры і літаратурнай творчасці. Задачы, змест, формы і металы працы ў літаратурна-творчым гуртку вызначаюцца ў адпаведнасці з творчымі магчымасцямі вучняў, іх узроўнем развіцця, інтарэсамі і ўзростам.

Галоўны занятак у літаратурна-творчым гуртку – чытанне і абмеркаванне твораў, напісаных самімі гурткоўцамі, а таксама знаёмства іх з творчай лабараторыяй вядомых пісьменнікаў. Асобныя заняткі гуртка могуць быць прысвечаны вывучэнню тэорыі літаратуры (кампазіцыя, сюжэт, жанр, вершаванне).

Асноўны змест працы **гуртка выразнагага чытання** – навучанне школьнікаў майстэрству чытання спецыяльна падабраных для выканання твораў. Падрыхтоўка да выканання праходзіць у два этапы: аналіз твора і ўвасабленне твора ў жывым слове. У час заняткаў у гуртку выразнагага чытання ў вучняў выпрацоўваюцца ўменні і навыкі ўяўлення, назіральнасці, уменні ўздзейнічаць словам. Вучні таксама займаюцца тэхнікай мовы (развіццё рэберна-дыяфрагматычнага дыхання, выпрацоўка дакладнай дыкцыі).

На занятках гуртка выразнага чытання значнае месца адводзіцца абмеркаванню чытальніцкага выканання на розных этапах яго падрыхтоўкі. Вучні павінны навучыцца слухаць чытальніка, бачыць станоўчае і недахопы ў яго выкананні, выпрацаваць правільны крытэрыі ацэнкі якасці чытання.

У гуртку выразнага чытання спалучаюцца індывідуальныя і калектыўныя формы працы. Кожны гуртковец працуе над асобным творам, а да аналізу гэтага твора далучаюцца ўсе астатнія гурткоўцы. Заняткі па тэхніцы мовы праводзяцца калектыўна, але магчыма і індывідуальная праца, звязаная з выпраўленнем недахопаў мовы асобных вучняў. Паралельна з індывідуальнай працай над выкананнем выкарыстоўваецца ў гуртку і такая форма, як харавое чытанне. Заняткі ў гуртку выразнага чытання цесна звязаны з працай на ўроку літаратуры. З гэтай мэтай у гуртку працуюць не толькі з творамі, выбранымі настаўнікам і вучнямі, але і з творамі, вызначанымі праграмай.

У *літаратурна-краязнаўчы гурток* запісваюцца вучні, якія цікавяцца культурна-літаратурнымі з’явамі, звязанымі з роднымі мясцінамі. Гурткоўцы, як правіла, знаёмяцца з жыццёвым і творчым шляхам пісьменнікаў-землякоў або тых майстроў слова, жыццё і творчасць якіх звязана з тэрыторыяй, на якой знаходзіцца школа. Удзельнікі літаратурна-краязнаўчага гуртка вывучаюць мясцовы фальклор, перапісваюцца з пісьменнікамі, супрацоўнічаюць з літаратурнымі музеямі, чытаюць творы, у якіх апісаны родныя мясціны.

*Драматычны гурток* ствараецца па ўзроставаму прынцыпу: аб’ядноўваць у адным гуртку вучняў малодшых і старшых класаў немэтазгодна. У гуртку могуць займацца ад 10 да 20 вучняў. Пры прыёме ў драматычны гурток неабходна падыходзіць да кожнага вучня індывідуальна, бо сярод удзельнікаў гуртка павінны быць не толькі акцёры, але і тыя, хто будзе афармляць сцэну і абслугоўваць спектакль. Заняткі ў драматычным гуртку звязаны з тэатрам. Гурткоўцы знаёмяцца з тэатральным мастацтвам: чытаюць і абмяркоўваюць мемуарную і тэатразнаўчую літаратуру, праглядаюць спектаклі, пастаўленыя майстрамі сцэны.

Галоўная задача драматычнага гуртка – пастаноўка спектакляў. Пры выбары рэпертуару кіраўнік гуртка павінен памятаць, што абраны для пастаноўкі твор павінен быць якасным у мастацкіх і выхаваўчых адносінах. Тэматыка рэпертуару вызначаецца ўзростам гурткоўцаў. На пачатку працы гуртка ставяцца п’есы, напісаныя для дзяцей, а таксама інсцэніроўкі казак, невялікіх апавяданняў і аповесцей. Набыўшы вопыт працы над “дзіцячымі” спектаклямі, гурткоўцы ўключаюць у свой рэпертуар творы класічнай драматургіі.

У школах шырока практыкуюцца *літаратурныя віктарыны*, якія звычайна праводзіцца на класных і агульнашкольных літаратурных вечарынах і ранішніках, на занятках літаратурных гурткоў і ў насценным друку. Літаратурная віктарына можа выкарыстоўвацца і на ўроках літаратуры як займальны матэрыял, а таксама для замацавання вывучанай тэмы. Поспех віктарыны залежыць ад якасці складзеных пытанняў і актыўнасці вучняў,

Пытанні могуць быць прапанаваны ў вуснай або пісьмовай форме. Абавязковае патрабаванне да пытанняў – іх дакладная фармулёўка. Ступень складанасці і колькасць прапанаваных пытанняў залежаць ад узросту і літаратурнай падрыхтаванасці школьнікаў. Для правядзення віктарыны звычайна ствараецца журы, у склад якога ўваходзяць і настаўнікі і вучні. Журы адказвае за падрыхтоўку пытанняў, за арганізацыю і правядзенне віктарыны, клапаціцца, каб у ёй прыняла найбольшая колькасць вучняў. Пераможцы ўзнагароджваюцца спецыяльнымі прызамі.

### Літаратура

1. Голубков, В.В. Методика преподавания литературы / В.В. Голубков. – 4-е изд. – Москва : Учпедгиз, 1949.
2. Ляшук, В.Я. Літаратурнае краязнаўства ў школе / В.Я. Ляшук. – Мінск : Выш шк., 1991.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## ЗМЕСТ

### **1. Агульныя пытанні методыкі выкладання літаратуры**

1.1. Методыка выкладання беларускай літаратуры як навука

1.2. Беларуская літаратура як вучэбны прадмет

### **2. Асноўныя этапы станаўлення і развіцця беларускай метадычнай думкі**

### **3. Літаратурная адукацыя ў Рэспубліцы Беларусь**

3.1 Асноўныя палажэнні Канцэпцыі літаратурнай адукацыі

3.2 Канцэпцыя вучэбнага прадмета “Беларуская літаратура”

3.3 Адукацыйны стандарт па беларускай літаратуры

3.4 Вучэбна-метадычны комплекс па беларускай літаратуры новага пакалення

### **4. Прынцыпы, метады і прыёмы выкладання літаратуры**

4.1. Прынцыпы выкладання літаратуры

4.2. Метады і прыёмы выкладання літаратуры

### **5. Настаўнік і вучні як суб’екты вучэбна-выхаваўчага працэсу**

5.1. Настаўнік беларускай літаратуры і прафесійныя патрабаванні да яго

5.2. Чытацкія асаблівасці вучняў у залежнасці ад ўзросту

### **6. Сучасны ўрок літаратуры. Планаванне вучэбнай дзейнасці настаўніка літаратуры**

6.1. Урок як асноўная форма навучання, патрабаванні да яго

6.2. Тыпы і віды ўрокаў па літаратуры

6.3. Нетрадыцыйныя ўрокі літаратуры

6.4. Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі

6.5. Планаванне вучэбнай працы настаўніка літаратуры

### **7. Этапы вывучэння мастацкага твора**

7.1. Падрыхтоўка вучняў да першага знаёмства з мастацкім творам. Уступныя заняткі

7.2. Чытанне як этап вывучэння мастацкага твора

7.3. Вывучэнне ўспрымання мастацкага твора вучнямі

7.4. Прыёмы і шляхі аналізу мастацкага твора

7.5. Заключныя заняткі ў сістэме вывучэння мастацкага твора

### **8. Вывучэнне літаратурных твораў з улікам іх родавай спецыфікі**

8.1. Вывучэнне вуснай народнай творчасці

8.2. Спецыфіка вывучэння лірычных твораў

8.3. Вывучэнне эпічных твораў

8.4. Вывучэнне драматычных твораў

### **9. Вывучэнне аглядавых і манаграфічных тэм у курсе літаратуры**

9.1. Вывучэнне аглядавых тэм

9.2. Вывучэнне манаграфічных тэм

9.3. Спецыфіка вывучэння жыццёвага і творчага шляху пісьменніка

### **10. Тэорыя літаратуры ў школьным вывучэнні**

10.1 Змест і структура тэарэтыка-літаратурных ведаў у базавай школе

10.2 Тэорыя літаратуры на заключным этапе літаратурнай адукацыі

### **11. Развіццё вуснага і пісьмовага маўлення вучняў**



11.1. Спецыфіка развіцця вуснага маўлення на ўроку літаратуры

11.2. Сачыненні як від творчых работ

11.3. Развіццё маўлення лагічнага тыпу

**12. Унутрыпрадметныя і міжпрадметныя сувязі пры вывучанні літаратуры**

**13. Факультатыўныя заняткі па літаратуры**

**14. Пазакласная праца па літаратуры**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ