

**НАВЧАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ТА ВИДИ РОБОТИ
ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СЮЖЕТУ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ
В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ**

У поданому науковому матеріалі встановлено концептуальну єдність між системою дидактичних завдань та практичною діяльністю, спрямованою на формування в учнів знань та умінь, необхідних для дослідження сюжетно-змістового рівня художніх текстів. Автор окреслює ті види роботи, які треба здійснити протягом основної школи з метою вироблення у школярів відповідних здібностей.

Ключові слова: складання планів, «склеювання» літературного твору, аналіз сюжетно-змістових частин, усне малювання, переказування, встановлення зв'язків між подіями у творі, складання заголовків.

В этом научном материале установлено концептуальное единство между системой дидактических заданий и практической деятельностью, направленной на формирование в учеников умений, необходимых для исследования сюжетно-содержательного уровня художественных текстов. Автор выделяет те виды работы, которые надо совершить на протяжении основной школы с целью выработки у школьников соответствующих способностей.

Ключевые слова. Составление планов, «склеивание» литературного произведения, анализ сюжетно-содержательных частей, устное рисование, изложение, установление связей между событиями в произведении, составления заглавий.

The given scholarly material establishes conceptual unity between a system of didactic objectives and practical activity aimed at forming pupils' knowledge and skills necessary to explore the plot and content level of literary texts. The author

points out the activities which have to be performed at junior high school stage in order to form pupils` respective study skills.

Key words: laying out plans, “gluing” the literary work, analysis of plot and content constituents, oral drawing, retelling, establishing connections between text events, creating titles.

Вивчення сюжетно-змістової організації тексту – один з перших напрямків опрацювання літературних творів у середній школі. Його особливості розглядали Є. Пасічник, А. Ситченко, Н. Смирнова, Г. Токмань, Т. Федоренко та ін.. У результаті здійснення цього виду досліджень учні підходять до осмислення сюжету із залученням науково-теоретичних літературознавчих знань, якими є поняття «конфлікт», «експозиція», «зав’язка», «розвиток дії», «кульмінація», «розв’язка», «хронотоп», «позасюжетні елементи» тощо. Проте існує етап пропедевтичного характеру, мета якого полягає в тому, щоб розвинути в учнів початкову психологічну здатність заглиблюватися в сюжетно-змістову площину, інтелектуально освоювати цей рівень літературного твору. Тож є потреба визначити знання і вміння школярів, які стануть первинною ланкою в освоєнні ними сюжету літературного твору, а також окреслити систему практичних видів діяльності, спрямованих на такий дидактичний результат. Це і є **предметом** та **метою** поданої статті.

Отже, починаючи з 5-6 класів, в учнів доцільно формувати систему спеціальних компетентностей, необхідних для якісного засвоєння художнього матеріалу. Уже на цьому етапі учителю-словеснику треба реалізовувати ключові принципи викладання літератури і в першу чергу забезпечувати «емоційно-естетичне сприйняття художнього твору, переживання краси його форми та етичного змісту» [4, с.4].

Виходячи з цього, установлюємо такий комплекс дидактичних завдань для вирішення під час вивчення сюжетно-змістової площини твору на етапі до застосування наукової літературно-теоретичної інформації.

Дати знання про:

- сюжетні особливості літературних творів, що вивчаються: етапи перебігу подій, зміст ключових сюжетних епізодів, позасюжетних елементів, зовнішньо-композиційних структур (частин, розділ, дій, яв) тощо, особливості їх художнього вираження;
- сюжетно-змістову єдність конкретних творів, роль кожного із ключових епізодів чи зовнішньо-композиційних частин у загальній структурі тексту;
- особливості складання сюжетного плану, його види (простий, складний, цитатний, у вигляді називних, розповідних чи питальних речень, із використанням прислів'їв та приказок), способи складання.

Розвивати уміння:

- ділити твір на завершені сюжетні відрізки (епізоди, змістові фрагменти, частини тощо);
- відтворювати художній текст шляхом виразного читання та переказування;
- проводити відбір і здійснювати аналіз змісту ключових з погляду розуміння усього тексту епізодів та композиційних частин;
- визначати їх художню роль у контексті цілого твору;
- проводити між ними зіставлення, встановлювати зв'язки між зображеними подіями, епізодами, частинами;
- складати заголовки до епізодів, композиційних частин, текстів;
- створювати сюжетно-змістові плани різних видів.

Названі компетентності будуть корисними школярам не тільки під час опрацювання сюжету літературного тексту. З яким художнім елементом не

зустрічалися б учні, завжди виникатиме потреба структурувати текст саме за сюжетно-змістовим принципом. Ось як це демонструє Т. Федоренко в контексті методики пообразного осмислення повісті Панаса Мирного «Лихо давнє й сьогочасне». Зокрема, вона пише: «Композицію образу складають такі сюжетні моменти: Марина – дівчина-кріпачка, хрещена мати, взаємини з панами, зганьблення і вигнання Марини з панських покоїв, прихисток у діда Уласа, знову в панських покоях, Марина – перевертень «лиха сьогочасного», її цинізм, егоїзм, нові, капіталістичні методи визискування селян» [7, с.14].

Отже, формуючи перераховані компетентності, учитель створює базу інтелектуальних можливостей для більш якісного опрацювання учнями шкільного курсу літератури як в основній, так і в старшій школі. При цьому необхідно застосовувати спеціальні завдання, які повинні «так впливати на учня, щоб той осягав глибину літературного образу ... і щоб результатом його зусиль став читацький образ, адекватний літературному, чи, точніше, ... близький до того за своєю природою та структурою» [5, с.21].

Методична думка виробила значну кількість прийомів для аналізу сюжету художнього твору. Важливо їх окреслити в системі, створивши цілісний комплекс практичної діяльності, підпорядкований названим дидактичним завданням. Усі разом вони покликані формувати в школярів уміння працювати з художнім світом, побудованим за особливими законами, основний з яких полягає в тому, що «хаос життєвих явищ письменником заперечується і переробляється творчо, щоб потім явити світу новий порядок, лад – художню реальність, яка у творі органічна так само, як цільні та органічні інші сфери дійсності – соціальна, релігійна, природна» [3, с. 35].

Отже, серед основних треба назвати такі види діяльності.

Читання та переказування окремих епізодів сприяє виробленню у школярів уміння розмежовувати сюжетно-композиційні частини, визначати між

ними зв'язок, відтворювати логічну послідовність фабули. Разом з тим діти учаться бачити твір як сюжетно-композиційну цілісність, збудовану за визначеними автором закономірностями.

«Час не дозволяє читати вголос на уроці увесь твір (мається на увазі крупний епічний текст – Ю. Б.). Проте, щоб забезпечити належний емоційний вплив, осягти його зміст, вдамося до прочитання окремих епізодів» [8, с. 22].

Для перших учнівських спроб переказувати підходять тексти або їх розділи з яскравими подіями, які водночас не дуже деталізовані. Коли один школяр виступає, решта дитячого колективу одержує завдання уважно стежити за розповіддю, визначати, чи правильно передана послідовність подій, чи не було пропусків у відтворенні елементів сюжету. Корекція учнями виступів товаришів – необхідний елемент цього виду роботи.

Відомі декілька видів переказування. Близький до тексту переказ передбачає, що учень відтворить зміст детально. Переказ-витяг застосовують у тих випадках, коли треба проілюструвати певну думку точно визначеним фрагментом твору. А стислий переказ потрібний, щоб виділити і передати найголовніше. Г. Токань пропонує додати до цього ще й художній переказ – відтворення тексту із максимальним збереженням його образної палітри.

Для переказу близького до тексту необхідно, щоб учні перечитали епізод, запам'ятали більшість художніх особливостей і передали їх власним стилем. Готуючи переказ-витяг, школярі повинні точно відібрати необхідне (наприклад, знайти найбільш яскраві художні епізоди у тексті). У стислому переказі особливе значення надається відсіюванню другорядних елементів. Це досить часто виявляється складним для дітей. А художній вимагає, щоб учні відбирали ключові образні деталі, наситили ними переказ, могли обґрунтувати свої дії.

Обговорення та інтерпретація сюжетно-змістових частин художнього твору. Воно потрібне для того, щоб полегшити учням процес

виокремлення завершеної художньої частини, визначення її місця у змістовому полі тексту, засобів зображення та ідейного вираження. Здебільшого проходить шляхом бесіди. Учитель продумує завдання і запитання, які дозволяють дітям усвідомити повноту сюжетного фрагмента. Під час діалогу словесник та учні обговорюють як ключові елементи, так і другорядні деталі, оцінюють їх змістовий потенціал і естетичну функцію. Адже «виховувати читача – означає вчити осмислювати змістовність форми, художню функцію кожної деталі, глибше розуміти відображені думки, відчувати настрої, бачити найтонші нюанси створених письменником образів» [2, с.6].

На заключному етапі вивчення твору корисно проаналізувати якісні зв'язки між ключовими фрагментами тексту, дати цілісну ідейно-художню оцінку усім сюжетним частинам в сукупності.

Аналіз епізоду, який найбільше вразив. Зупинитися на епізодах, які вразили дітей, особливо важливо. Адже те, що запало в душу, якнайкраще придатне для осмислення всього матеріалу. Інколи із таких епізодів можна вибудувати канву аналізу художнього твору. Важливо, щоб кожен учень розкрив решті класу той емоційний та інтелектуальний вплив, який на нього справив фрагмент, констатував, що саме на нього в тексті подіяло.

З'ясування художньої ролі окремого сюжетного епізоду чи більшої змістової частини. Запитання на зразок: «Яку роль відіграє епізод/частина в розгортанні подій, що він дає для реалізації теми, ідеї, задуму автора?» корисні тоді, коли необхідно сформулювати підсумкову оцінку ролі окремих фрагментів.

Продуктивним є завдання уявити твір без визначених епізоду/частини. Далі необхідно відстежити, як це впливає на розгортання сюжету і композиції, розстановку персонажів, на вираження теми твору.

Складання синонімічних назв до авторських заголовків розділів, частин, дій. У тих випадках, коли назви розділам дав сам автор, учні можуть

підбирати до них власні варіанти. Це активізує творчі здібності дітей, включає їх в атмосферу змагання з письменником. Корисно націлювати школярів таким чином: «Придумайте заголовок, який би яскравіше, точніше, образніше, повніше за авторський відтворював зміст розділу, частини, дії». Колективне зіставлення авторського і учнівських варіантів – жвавий і цікавий етап уроку.

Встановлення зв'язку між подіями у творі. Існує декілька видів зв'язку – причинно-наслідковий, коли одна подія зумовлює іншу, хронологічний (часова наступність), суто художній, коли події пов'язані тільки ідейним задумом письменника.

Під час аналізу сюжету можна зробити відповідні визначення, що значно поглибить розуміння учнями змісту літературного матеріалу, групування подій за характером зв'язку між ними. При цьому найкраще брати головні події і проводити від них лінії до інших – теж головних або другорядних. Так для школярів вималюються сюжетні центри як основні носії подієвості, учні зможуть сконцентрувати увагу на ключових моментах змісту. Кожен тип зв'язку вимагає своєї логіки дослідження.

Найлегше дітям визначати хронологічні зв'язки, які накладаються на послідовний розвиток сюжету. У випадку, якщо є екскурси в минуле, відсутня хронологічна наступність у різних композиційних частинах, робота ускладнюється: дітям власноруч доводиться визначати часову послідовність. Добре коли при цьому відбувається складання плану літературного твору за хронологічним розвитком подій у ньому.

Визначення причинно-наслідкових зв'язків у творі вимагає певного тренінгу учнів. Треба встановлювати не тільки наявність зв'язку, але і його характер. Спочатку учні називають головні події, а далі замислюються, що саме стало причиною кожної із них та які наслідки вона породила. Усе це школярі можуть оформлювати схематично у зошитах.

Коли учні навчилися виявляти два перші типи зв'язку, переходимо до освоєння третього. Тут кожний епізод співвідноситься з темою та ідеєю твору – і лише так стає зрозумілою пов'язаність між собою різних подій.

Коригування учнями сюжетних планів, запропонованих учителем.

Щоб активізувати осмислення школярами сюжету та композиції, словесник повинен створювати проблемні ситуації. Один із їх варіантів може бути такий. Учитель повідомляє зумисне неправильний план літературного твору. Завдання учнів виправити помилки, які з'являються, коли:

1. Пункти плану порушують послідовність або причинно-наслідкові зв'язки в розвитку сюжету (тут необхідно переставити місцями пункти плану).

2. Окремі з них є неправильними або неточними заголовками до частин тексту (учні повинні змінити їх на більш точні, правильні).

3. У плані не відображені епізоди (школярі створюють нові пункти і знаходять їм місце у плані).

Самостійна робота закінчується виступами школярів, колективним обговоренням результатів.

Складання звичайного сюжетного плану у вигляді розповідних або називних речень. Важливо націлити учнів на виділення ключових епізодів, які мають принципове значення для побудови подієвої канви, на відсіювання позасюжетних елементів. Кожен пункт плану – назва важливої події, яка відбулася в творі або його частині. Це завдання посильне уже для учнів 5-6 класів. Перші навчальні кроки дітей словесник регулює. Він пропонує бесіди для визначення і обговорення кожного епізоду, переказування змальованих подій, зачитує зразки планів за розвитком сюжету, допомагає скласти перші заголовки. Уся робота передбачає такі етапи:

1. Колективний поділ тексту на завершені сюжетно-змістові частини.

2. Складання заголовків до кожної із них (учні пропонують різні варіанти, відбувається спільний відбір кращих, їх коригування, komponування із декількох варіантів одного і т.д.(за потребою)).

Після цього створення планів може проходити і в режимі індивідуального завдання. У його процесі школярі учаться відрізнати головні моменти від другорядних, встановлювати просторовий, часовий, причинно-наслідковий зв'язок між епізодами, узагальнювати зміст кожного, грамотно, лаконічно і точно формулювати заголовки.

Заміна цитатних планів на прості. Цитатний план пропонує словесник, таким чином даючи учням поняття про ще один можливий його варіант, пояснює, що це таке. Школярі знаходять у тексті вислови, використані у плані, розкривають їх художнє значення, думку, яку висловив автор. Вони перефразовують ці вислови власним стилем, записують як пункти звичайного плану. Заміна цитатних планів на прості готує школярів до освоєння наступного завдання.

Складання цитатних планів. Для цього треба, щоб учні научилися віднаходити у тексті ті словесні звороти, які можуть бути використані у якості заголовку до епізоду або більших змістових частин. Праві ті методисти, які пропонують перші спроби дітей у складанні цитатних планів проводити паралельно із складанням звичайних. Хід діяльності такий:

1. Поділити текст на змістові частини, придумати їм заголовки, скомпонувати звичайний план.

2. Знайти в кожній частині ті мовні звороти, які найбільш точно і повно відповідають заголовкам, виписати, створити цитатний план.

Уся робота оформлюється таблицею, де в лівій колонці записується звичайний план, у правій – цитатний.

Складання планів із допомогою прислів'їв та приказок. Цікавий вид роботи, який сприяє виробленню умінь осмислювати та узагальнювати зміст твору та його частин. Складність: діти часто не здатні самостійно підібрати стійкі вислови, оскільки їхня пам'ять не володіє ними в достатній кількості.

Роботу доцільно проводити за схемою, яка застосовується для створення цитатного плану. Тільки останній етап змінюється. Після того, як складено простий план, пропонуємо замінити усі пункти на прислів'я або приказки. До кожного пункту словесник пропонує 4-5 варіантів фразеологізмів, з яких діти вибирають один, правильний на їх погляд, обґрунтовують свій вибір поясненням значення.

Складання планів у вигляді питальних речень допомагає збагнути причинно-наслідкові зв'язки у тексті. Методика навчання: учні спочатку складають плани із розповідних речень, а потім перебудовують їх на питальні.

Створення складних планів. До цього виду діяльності вчителі переходять тоді, коли діти набули відповідні навички у складанні простих планів. Спочатку дається поняття про складний план, потім школярі практикуються у перебудовуванні під керівництвом педагога простих планів на складні. Це відбувається таким чином:

1. Учні ділять твір на крупні завершені частини, дають їм заголовки, складають простий план.

2. Вони здійснюють переробку простого плану на складний: у межах виділених змістових блоків знаходять менші частини, дають їм назви, створюють підпункти до пунктів раніше скомпонованого простого плану.

Така послідовність дає змогу здійснити планомірну навчальну діяльність, логіка якої полягає в тому, щоб учні пройшли шлях від простого до складного. У школярів активізуються схильність до виконання аналітичних дій

(розчленування цілого на частини), та синтезу (узагальнення змісту виділених частин у створених заголовках).

Прийом «склеювання» літературного твору (*М.Рибникова*) розвиває в учнів чуття сюжетно-композиційної єдності тексту. Слушно зауважує І. Соловцова, що «для сучасного розвитку літературознавчої науки доцільним є такий аналіз тексту, ... коли твір розглядається тільки як єдине ціле, як особливо організована система» [6, с. 28]. Проте формувати в учнів здатність до такого осягнення твору необхідно вже з 5 класу з допомогою спеціальних прийомів, один з яких – завдання «склеїти» художнє джерело.

Твір, який повинен бути не відомим учням, ділиться на частини, кожна з яких друкується на окремій картці. Картки по одній роздаються учням або групам школярів. Робота починається із запитання вчителя: «Хто вважає, що в нього початок твору? Зачитайте його, доведіть правильність свого висновку». Далі звучать аналогічні запитання стосовно наступних фрагментів тексту. Школярі поетапно віднаходять продовження, аргументують вибір. Можливе виконання цього завдання і в режимі індивідуальної самостійної роботи.

Прийом «склеювання» застосовується тільки щодо невеликих літературних творів (оповідань, новел, казок, поезій).

Виходячи із характеру наведених видів діяльності, можна стверджувати, що вже на етапі первинного освоєння учнями сюжетно-змістового багатства літературного матеріалу є можливості для реалізації дидактичних принципів проблемності, практичної спрямованості та розвивальності. «Мислення завжди розвивається із труднощів. Там, де все протікає легко і ніщо не стає на заваді, ще немає приводу для думки. Мислення виникає там, де поведінка зустрічає перешкоду» [1, с.207]. Узагальнена проблема, з якою учні зустрічаються під час навчання, полягає в інтелектуально-емоційному освоєнні сюжетно-змістової площини тексту. Її розв'язання має такий вигляд: школярі виконують дії аналітичного та синтетичного характеру, вдаються до елементів індукції та

дедукції; вони здійснюють ряд дій дослідницько-пошукового характеру. Це надає практичної спрямованості всьому навчанню, а головне – психологічному розвитку школярів, у яких відбувається становлення первинних умінь для роботи з художнім матеріалом.

Література

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Кирилюк З. В. Осмислювати змістовність форми // Всесвітня література в навчальних закладах України. – 2001. – №9. – С.5–6.
3. Крячек Н. Ю. Вивчати не зовнішню канву змісту твору, а його художню реальність // Всесвітня література в навчальних закладах України. – 2001. – №6. – С.35–39.
4. Ненько І. Я. Викладання літератури як мистецтва слова: зміст і форми, або Учити вмінню виробляти власні естетичні судження // Всесвітня література в навчальних закладах України. – 2001. – №1. – С.3–4.
5. Рыбак Л. А. Образное мышление и урок литературы. – М.: Просвещение, 1966. – 203 с.
6. Соловцова І. В. До змісту твору – через її форму // Всесвітня література в навчальних закладах України. – 2003. – №4. – С.27–30.
7. Федоренко Т. Композиційний аналіз повісті Панаса Мирного «Лихо давнє й сьогочаснє» // Українська література в загальноосвітній школі. – 2003. – №1. – С.12–15.
8. Федоренко Т. Композиційний аналіз роману «Жовтий князь» Василя Барки // Українська література в загальноосвітній школі. – 1999. – №4. – С.21–25.

Інформація про автора

1. Бондаренко Юрій Іванович.
2. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя.
3. Завідувач кафедри методики викладання української мови і літератури.
4. Доктор педагогічних наук.
5. Адреса: кв.80, б.12, 3-й мікрорайон, м. Ніжин, Чернігівська обл., 16600.
6. Тел. дом.: (04631)5-38-42; моб: (068)8137213.