

УДК 371.5.016:821.161.2(07)

**СТРАТЕГІЯ І ТАКТИКА ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ
В МЕТОДИЧНІЙ ПРАЦІ ВОЛОДИМИРА ДАНИЛОВА
«ЛІТЕРАТУРА ЯК ПРЕДМЕТ ВИКЛАДАННЯ»**

Бондаренко Ю.І.

Автор статті аналізує погляди В.В.Данилова на цільову, змістову та процесуальну складові літературної освіти. Він виділяє як продуктивні, так і спірні моменти в методичній праці «Література як предмет викладання», дає їм оцінку. У результаті представлено узагальнений погляд на методико-літературознавчу систему видатного випускника Ніжинської вищої школи.

Ключові слова: В.В.Данилов, літературна освіта, метод, розвиток, мислення, виховання, зміст, форма.

Автор статьи анализирует взгляды В.В.Данилова на целевую, содержательную и процессуальную составляющие литературного образования. Он выделяет как продуктивные, так и спорные моменты в методическом труде «Литература как предмет образования». В результате представлено обобщенный взгляд на методико-литературоведческую систему выпускника Нежинской высшей школы.

Ключевые слова: В.В.Данилов, литературное образование, метод, развитие, мышление, воспитание, содержание, форма.

The author of the article analyzes the views of V.Danylov on literary education with regard to its aims, content and processes. He points out both productive and controversial moments in the methodological work *Literature As a Subject of Teaching*, while also evaluating the work. The

article offers a comprehensive overview of the methodological and literary system developed by the famous graduate of Nizhyn University.

Key words: V. Danylov, literary education, method, development, thinking, content, form.

Праця «Література як предмет викладання» – науково важливий текст, у якому здійснено спробу дати відповіді на цілий ряд питань, актуальних і для сьогоденного (у ХХІ ст.) викладання літератури. Хоча вона здебільшого стосується російської словесності (українські автори – Стефан Яворський, Тарас Шевченко, Микола Гоголь – згадуються тільки принагідно), однак своїм змістовим потенціалом може прислужитися методиці навчання й будь-якої іншої літератури.

Її було видано в 1917 році, коли досвід існування російської словесності в навчальних закладах уже існував. Проте відчутно, що В.Данилов не задоволений станом справ. Він намагається досягнути ключові проблеми галузі й знайти шляхи їх вирішення.

Щоб розкрити власний погляд, автор книги щільно взаємодіє з інтелектуальними процесами в галузі філології, психології, педагогіки, філософії. Він володіє ключовими поглядами таких науковців, як В.Гумбольдт, О.Потебня, В. Резанов, В.Пертц та ін.

Основні напрямки думки В. Данилова пов'язані зі змістом шкільного курсу літератури, педагогічним значенням та психологічним аспектом викладання предмету, причинами нерозвиненості методики навчання словесності.

Учений розуміє, що література як об'єкт наукового пізнання й шкільного вивчення не можуть бути ототожнені. У кожному випадку вона виконує особливу роль, сутність якої треба чітко констатувати.

В. Данилов розвиває свою методико-літературознавчу концепцію від заперечення. «Застій» – слово, яким автор характеризує наявні в його час шкільні реалії. Аналізуючи стан справ, він виділяє цілий ряд недоліків. На думку ученого, вони спричинені «молодістю» предмету, який ще не до кінця пройшов шлях свого становлення. Одні з них мають технічну, зумовлену недостатністю матеріального забезпечення, інші – технологічну основу, яка полягає в тому, що не сформовано чіткого погляду на сам процес здійснення літературної освіти.

Відсутність єдиних програм, нерозвиненість методики навчання літератури як науково-педагогічної галузі, а головне неузгодженість поглядів стосовно мети літературної освіти, змісту навчального матеріалу (канону авторів та художніх текстів для школи), форм і методів його викладання, тенденційні підручники, неосвіченість учителів, використання мистецтва слова як засобу виховання, а не розвитку, сплутування наукових (літературознавчо-дослідницьких) завдань і педагогічних є для Данилова головними перешкодами для якісного вивчення літератури. Учений вимагає ліквідувати хаотичність, яка панує в розумінні сутності навчального предмету, а натомість створити для нього належне наукове підґрунтя.

Зокрема, він критикує погляди (XVIII-XIX ст.), згідно з якими література, формуючи морально-етичний ідеал у читача, виконує високу духовну місію (романтична версія), а також віддзеркалює «правду життя», учить жити (реалістична версія). Такі підходи учений називає «основною педагогічною помилкою», що зумовлює «неправильну постановку викладання літератури в школі». Використовуючи численні приклади, він демонструє, що ідеалізація мистецтва слова як прояву високої духовності походить зі спадщини художників та теоретиків романтизму. Це було перенесено й на уявлення про виховну роль літератури, що зустрічалося в працях таких представників методико-педагогічної думки того часу, як

Острогорський, Незельонов та ін. Данилов не погоджується з цим. Більше того, він підкреслює: література може мати не тільки виховний, але й антивиховний вплив на людину.

Одним із контраргументів проти твердження, що література – це засіб виховання, на думку автора, є те, що в реальності досить часто спостерігається розходження письменника й реципієнтів його творчості в етичній оцінці зображених фактів, явищ, людських типів. «Тому обумовлювати необхідність викладання літератури міркуваннями морального характеру – справа спірна й не завжди обґрунтована» [3, с.19]. Тут Данилова варто критикувати. Якщо література змушує ставати на певну моральну позицію, значить вона дійсно є засобом активізації ціннісного начала людини.

У ХХ ст. уявлення про освітню, розвивальну й виховану функції уроку словесності стали більш узгодженими між собою. Їх демонструють ті методисти, які стверджують, що літературне навчання включає в себе «засвоєння певного кола знань, набуття практичних навиків і зв'язаний з цим процес розумового розвитку особистості, формування світогляду, морального обличчя і характеру» [4, с.15]. Проте В.Данилов заперечує, хоча й не завжди, виховну сутність літературної освіти: моральна оцінка не може виступати провідним підходом до опрацювання художнього твору, оскільки не забезпечує його якісне пізнання, а перетворює з предмету вивчення на засіб впливу.

Із означених міркувань В.Данилов висуває свій ключовий підхід. Він ставить на перше місце в шкільному опрацюванні не зміст, де зосереджені «ідоли свідомості» (вислів Бекона), а форму літературного твору, адже тільки вона піддається, на його думку, точному вимірюванню. Для цього користується поняттям «формальне навчання».

Нехтування таким підходом веде до суттєвих втрат як на рівні літературних знань учнів, так і в здійсненні навчального процесу, говорить Данилов. Школярі не знають і не розуміють художніх творів, а вчителі замість організації ретельних текстуальних спостережень займаються моралізаторством, розмовою не про твір, а з приводу нього, видають свої судження за абсолютну істину, не розуміючи власного суб'єктивізму в оцінці художнього матеріалу. В.Данилов проти моралізаторства й штучного з'ясування краси літературного твору, які перетворюють урок літератури на довільну бесіду, підмінюючи присутній аналіз твору.

Отже, В.Данилов більше цікавиться планом зображення, а план ідейно-тематичного вираження для нього стоїть на другому місці. Мистецтво морально нейтральне, стверджує він, і тому образність, а не висловлена письменником думка повинна бути головним предметом дослідження на уроках літератури. Це твердження також суперечливе. Місцями Данилов сам його спростовує, підкреслюючи суб'єктивізм діяльності і письменника, який не просто змальовує, але й оцінює зображене, і читача, який обов'язково має власне ставлення до прочитаного. Цим самим учений стверджує морально-етичну складову мистецтва слова, розглядаючи її як з боку творця, так і з боку реципієнта. Тому треба констатувати неоднозначність суджень автора аналізованої праці з приводу виховного аспекту уроку літератури.

Суб'єктивізм у сприйманні літературної творчості криється в її словесній природі. Ідучи за О.Потебнею, В.Данилов підходить до розуміння слова як концепту (хоча цього терміна й не використовує), що може мати велику кількість тлумачень. Як і видатний мовознавець, він вважає: слово містить не тільки об'єктивний, але й «суб'єктивний зміст, у якому може бути безліч означень» [5, с. 74]. Це зумовлює думку, що будь-який художній текст завжди усвідомлюється читачами по-різному, залежить від їх особистого досвіду та індивідуальних асоціацій, відтак – здобуває велику кількість

інтерпретацій. Виходячи з такого розуміння, треба підкреслити: методична лінія В.Данилова веде до необхідності визнати цілий ряд обов'язкових параметрів уроку літератури. Зокрема, під час заняття можлива множинність думок із приводу прочитаного, що треба вважати закономірним і визнати право кожного, хто обговорює твір, на власну позицію. Звідси неприпустимість нав'язування учням однозначних оцінок, що відбувається тоді, коли вчитель вважає своє бачення художнього матеріалу єдино правильним. Авторитарний підхід до викладання предмету учений не визнає. Пріоритетом є демократизм та плюралізм, коли учні вільно діляться враженнями від твору, розмірковують над формо-змістом літературних явищ.

Ще одним хибним підходом у методиці навчання В.Данилов називає ототожнення літератури з реальною дійсністю, її використання на уроках у вигляді ілюстрації до явищ людського буття. Для нього художнє слово – простір ідеального (опирається на сентенції В.Гумбольта), що й протиставляє її реальному, а також світ фантазії та уяви, тобто народжене суб'єктивним началом людини, яка завжди трансформує дійсність у своїй свідомості. «Шукати в її (літератури – Ю.Б.) образах, створених фантазією художника, реальну дійсність так само неможливо, як намагатися випробувувати предмети, відбиті в дзеркалі чи на поверхні води» [3, с. 40]. Отже, ще на початку ХХ століття В.Данилов виступив проти явища, яке названо наївно-реалістичним сприйняттям літератури. Для нього мистецтво слова не є «правдою» чи «підручником» життя, а створюється на зображувально-естетичних засадах. І щоб бути викладачем літератури, треба розуміти його художню та психологічну природу. Метод викладання залежить від усвідомлення цих властивостей художньої творчості.

Наступники В.Данилова також осмислювали названу проблему у викладанні літератури. Наприклад, Г.Гуковський [5, с.32-34] вбачав у «наївному реалізмі» джерело «живого» (емоційного, яскравого) сприйняття

художніх творів школярами, проте вважав його лише початковим моментом в освоєнні художнього матеріалу. Він наголошував на обов'язковості формування в учнів умінь аналізувати як план зображення, так і план ідейного вираження, що є вищим рівнем в осмисленні літератури.

Треба визнати, існує підхід, який протилежний данилівському. Він звучить так: «...мова перш за все не про розмови з приводу твору, а про осмислення життя в процесі самого сприйняття художніх образів і наступного чуттєвого проникнення і вдумування в картини, намальовані художником» [1, с. 4]. Раціональне зерно, очевидно, полягає в тому, що повністю нехтувати зв'язок між художнім світом та дійсністю не можливо, проте цей зв'язок не треба спрощувати й вульгаризувати.

На жаль, наївно-реалістичний підхід у своєму крайньому вигляді (абсолютне ототожнення зображеного з реальністю) зустрічається в методиці навчання і сьогодні – у кінці ХХ – на початку ХХІ століття. В окремих публікаціях автори пропонують давати оцінку історичним подіям та постатям на основі художнього матеріалу, що є не припустимо. Проти такої навчальної діяльності виступав В.Данилов. Його провідні думки з цього приводу: учитель-словесник повинен враховувати мовну, зокрема невичерпність значень, закріплених за художнім словом, та антропоцентричну основу літератури, куди відносить емоційне забарвлення змальованого, здатність уяви письменника образно видозмінювати дійсність, позицію митця у ставленні до світу, фантазію як джерело творчості, світоглядні засади мистецтва слова, стильові впливи, літературний діалогізм, творчу наслідувальність тощо. Перераховані аргументи використані на підтвердження судження: література не тотожна життю й не може давати учням рецепти поведінки в реальних обставинах.

До речі, наведені міркування певною мірою суголосні з теорією постмодернізму, який у 1917 році, коли видана праця «Література як предмет

викладання», був хіба що в зародковому стані (перше використання поняття «постмодернізм» припадає саме на друге десятиліття ХХ століття).

Особливого значення автор надає мовно-образній формі, яка виступає основним засобом моделювання художньої картини світу. Ідучи за О.Потебнею, учений звертає увагу на внутрішню та зовнішню форму слова, його суб'єктивність та образність (наприклад, складність образної системи в її зрощеннях та нашаруваннях, гнучкість, змістову багатовимірність), особливий зв'язок із думкою («література – факт мислення»), узагальнювальну силу. Сам механізм творчості В.Данилов уявляє за схемою: образ – тип – ідея. Остання ж з'являється тільки в індивідуальному сприйнятті та інтерпретації читачем. «Тому будь-яке тлумачення того чи іншого твору, типу і под. ми обов'язково маємо приймати із застереженням, що так розуміє твір саме автор тлумачення» [3, с.57]. Це стосується як учнів, так і вчителів.

Ще одним важливим аспектом у судженнях Данилова треба назвати розмежування літературознавчого та власне методичного складників у праці вчителя-словесника. Знати літературу ще не означає вміти організувати її вивчення. Учений розкриває практичний вимір педагогічної діяльності, включаючи туди мету літературної освіти та застосування засобів, необхідних для її досягнення.

Роздум про мету літературної освіти – один із найбільш важливих моментів у роботі «Література як предмет викладання». Поняття «формальне навчання» для В.Данилова більше ніж вивчення форми художнього твору. Воно поширюється ним і на розвиток психологічних властивостей людини, які теж мають свою форму, особливо інтелекту, куди вчений у першу чергу відносить мислення (індуктивне, дедуктивне, понятійне, логічне, образне, асоціативне), а також уваги, спостережливості, пам'яті, фантазії, уяви, інтуїції, розуміння. Із усього перерахованого автор особливо виділяє образне

мислення, говорячи, що його розвиток – «це найголовніший, найважливіший сенс вивчення літератури в школі» [3, с.76].

Данилов певною мірою уподібнює роботу образного мислення письменника й читача. Тільки в останнього менший ступінь інтенсивності. Тому опрацювання образів (персонажів, словесних деталей, описів) має займати абсолютну більшість навчального часу.

Полемізуючи з противниками такого підходу, науковець звертається до історичного досвіду, виділяючи особливі здобутки «формального навчання» в єзуїтських колегіумах та в Києво-Могилянській академії, де головним завданням ставилося сформувати вміння правильно писати й говорити (здебільшого дискутувати). Автор праці наголошує: «формальне навчання» дало світові плеяду блискучих учених (вихідців із Києво-Могилянської академії), які в XVII-XVIII ст. здійснювали особливу місію, поширюючи знання в різних регіонах Російської імперії. Їх розвинений розум – продукт «формального навчання». Він сповнений енергії і прагнення постійної інтелектуальної поживи, ціннісно зорієнтований і наснажений ідеями. Людина, наділена ним, завжди буде активною в різних сферах. І література, за твердженням В.Данилова, може зіграти свою визначальну роль у становленні такої особистості.

Крім того, учений розмежовує два аспекти (знання й розумові здібності), говорячи, що перші не зіграють значної ролі, якщо не будуть сформовані другі. Володіння одними знаннями не забезпечує продуктивності та успішності. Слабкість інтелекту робить особу невпевненою в собі, неорганізованою, послаблює волю. Отже, в основі опрацювання літературних творів, за Даниловим, має знаходитися роздум, а не голе запам'ятовування деталей, сюжетних ходів чи персонажів. У процесі такого розмірковування, коли задіяні відтворювальна уява, логічне й образне мислення, народжуються емоції, що веде до виховного впливу художнього матеріалу на душу дитини.

Зі становленням інтелекту учений пов'язує здійснення різних видів виховання: національного, естетичного, морально-етичного та ін. Оскільки мистецтво слова твориться за законами логіки та естетики, то воно здатне розвивати і відповідні сторони внутрішнього світу людини.

Як підкреслено вище, Данилов не однозначно ставиться до виховного впливу на школярів засобами літератури. В одних випадках він його заперечує, а в інших визнає, хоча й називає не основним, а похідним продуктом, який можна одержати тільки в процесі інтенсивного мислення під час аналізу художнього твору.

Проте щодо естетичного виховання В.Данилов висловлює певні застереження. На його думку, естетичний вплив не можна здійснити на всіх однаково. Є люди, глухі до прекрасного. Крім того, розуміння краси індивідуальне. Тому художні явища сприймаються по-різному. Якщо одну особу твір вражає своєю довершеністю, то інша залишається байдужою до його естетичної цінності.

Для В.Данилова мета літературної освіти й метод викладання предмету – взаємопов'язані поняття. Науковець виступає проти «житейської» бесіди, запропонованої Стоюніним, вважаючи її невідповідною природі словесної творчості, а значить, і зайвою на уроках літератури. «...Педагог, що користується літературним матеріалом як засобом педагогічного впливу, звичайно, повинен визначати властивості цього предмету, щоб із них вивести відповідні методи свого викладання» [3, с.47].

Оскільки метою є формування мислення школярів, то й метод базується на процесі осмислення художнього матеріалу. Ключові слова – «зважувати і розмірковувати» – розкривають головну, як визначає науковець, процесуальну сутність уроку літератури. Відштовхуючись від різних класифікаційних систем методів, можна стверджувати, що В.Данилову були

близькі: аналіз і синтез, евристика, бесіда та самостійна робота, що допомагають розкрити особливості тексту.

Він досить негативно ставився до репродуктивної діяльності учнів на основі лекції учителя чи підручника, коли звучить завдання відтворювати факти (здебільшого історико-літературні, а не художні) чи чужі сентенції без критичного їх осягнення. Це зумовлює схоластичність знань, відсутність в учнів власної думки, веде до «зубріння», унеможлиблює живе спілкування з художнім світом. Отже, підручник у випадку викладання літератури може давати негатив: орієнтуючись на нього, учні говорять і пишуть одні й ті ж (не свої!) думки. Автор виступає за те, щоб індивідуалізувати сприйняття художнього матеріалу, розвивати в школярів власне бачення й розуміння прочитаного, тобто здійснювати особистісно-зорієнтоване навчання, увага до якого особливо активізувалася в Україні на початку ХХІ століття.

Доповнення до евристичного підходу має бути акроматичний, який передбачає усні виступи школярів. Однак захоплюватися ним В.Данилов не радить, оскільки він веде до втрати інтересу з боку слухачів.

Особливо ж близьким автору праці «Література як предмет викладання» є розбір тексту на основі запитань, підготовлених словесником і наперед даних школярам як путівник для літературного аналізу. Учений висуває ряд вимог до організації такої бесіди чи самостійної роботи. На його думку, запитання мають поставати таким чином, щоб: «1) указуючи на загальне положення, примушували розум учня працювати в напрямку його доведення на основі твору; 2) указуючи на ряд певних фактів, змушували робити із них відповідні висновки; 3) сприяли б умінню ділити твір на частини і знаходити логічний і художній зв'язок між ними; 4) змушували б стежити за розвитком основного художнього питання твору й виділяти його головні моменти; 5) були б спрямовані на пригадування, порівняння й узагальнення; 6) розвивали б увагу й спостережливість» [3, с.96].

Ці запитання покликані допомогти учням досягнути художню концепцію літературного твору. А сам процес такої роботи – це школа мисленнєвої діяльності («розумова гімнастика»), інтелектуального зростання. Данилов стверджує: літературний текст створений за законами логіки та художньої доцільності і з'ясування цих законів шляхом критичного розбору – основний предмет роздумів на уроці. Він наголошує: треба заглиблюватися в тканину твору, здійснювати спостереження й одержувати необхідну для аналізу інформацію, дивитися на кожен елемент (мовну деталь, образ-персонаж, опис чи подію) з погляду його ролі в художній картині, у вираженні авторської думки. Для цього на уроках літератури має домінувати індуктивний метод. І тільки збагативши дослідницький досвід школярів, доцільно виводити їх на рівень узагальнення.

Вивченню історико-літературного процесу та теорії літератури автор відводить допоміжну роль, вважаючи такі знання додатковим засобом досягнення художнього тексту, який завжди має стояти на першому місці для вчителя та учнів. У цьому простежується контекстний підхід, який був сформульований у методиці навчання літератури значно пізніше, але його розуміння закладалося ще на початку ХХ століття.

Не абсолютизуючи історико-літературного підходу, В.Данилов дотримується думки, що мистецтво слова треба вивчати хронологічно-послідовно, починаючи від давньоруського періоду й формуючи в школярів цілісне уявлення про художній процес. Проте учений гостро виступає проти пропозицій інтегрування курсів загальної історії та історії літератури, указуючи, що такі заклики базуються на неправильному розумінні художнього матеріалу як нібито правдивого відображення дійсності.

Ще один момент: автор вважає не обов'язковим курс світової літератури, підкреслюючи пріоритетність для вивчення в школі національного письменства. Перекладна література, як каже В.Данилов, – це

свого роду «фальсифікація» оригіналів, а тому краще вивчати спадщину митців, які творять рідною мовою і обирають теми, близькі національному читачу.

Данилов іде ще далі. У тексті роботи «Література як предмет викладання» є місця, де знаходяться пропозиції відмовитися й від історико-літературного курсу для середньої школи, віддавши пріоритет суто текстуальній роботі. Погоджуємося з Даниловим, коли він засуджує тих учителів-сучасників, які вимагали від учнів детально відтворювати біографії письменників та переказ змісту літературних творів, зроблений у шкільних підручниках. Не кількість знань, а інтенсивність мислення становить педагогічний інтерес, на думку В.Данилова. Проте й відмовлятися від історико-літературної інформації повністю також не треба, адже без неї не можна пояснити жодного художнього факту. У шкільному курсі історико-літературні дані повинні бути не великими за обсягом, точними і спрямованими на пояснення художніх творів, що вивчаються. Тоді вони не обтяжують вивчення літератури, а навпаки, допомагають осмислювати її закономірності.

Важлива методична проблема, яку порушує автор праці «Література як предмет викладання», – питання відповідності навчального матеріалу здатності учнів його сприйняти. Це стосується і вікових, і соціально обумовлених можливостей школярів. Зокрема, Данилов указує, що відсутність необхідного суспільного досвіду заважає учням правильно усвідомити зміст багатьох літературних творів. Так буває тоді, коли дитині пропонуються тексти, у яких розповідається про життя класів чи суспільних прошарків, до яких вона не належить.

Окремим штрихом учений торкається проблеми підготовки учителів-філологів. Він стверджує: у вищі навчальні заклади повинні набиратися люди, які володіють педагогічними здібностями, а бажано, і педагогічним

досвідом. Вони повинні засвоїти курс історії літератури, побудований на основі найновіших наукових досягнень у галузі філології. Учитель має володіти знаннями, які значно перевищують ті, що пропонуються учням. Тільки в такому випадку словесник буде дійсним професіоналом.

Здійснюючи підсумкову оцінку методичної праці «Література як предмет викладання», вважаємо за необхідне виділити як продуктивні, на наш погляд, сторони наукового мислення В.Данилова, так і притаманні йому суперечності.

Зокрема, варто погодитися із цілим рядом положень, висловлених в аналізованій роботі.

1. Література має словесно-образну та світоглядно-психологічну природу. У центрі уваги учасників навчального процесу повинні перебувати художня структура літературного матеріалу та її ідейно-тематичне навантаження, їх зв'язок. Саме такий підхід забезпечує відхід учнів від наївно-реалістичного сприйняття мистецьких явищ.

2. Вивчення художніх творів – це аналітичний процес, що потребує максимальної активізації мислення школярів. Викладання словесності повинно відповідати саме такій вимозі.

3. Аналіз, евристика, проблемні бесіда або ж самостійна робота – ті методи, які підвищують інтелектуальний рівень уроку літератури.

4. Основний вид діяльності вчителя та учнів – текстуальні дослідження. Історико-літературні та теоретичні дані допомагають пояснити художні факти, але в школі вони є лише додатковою інформацією.

5. Зміст літературного твору багатовимірний, а його інтерпретація як учнями, так і вчителем завжди відображає суб'єктивізм мислення людини. Тому авторитаризм у викладанні предмету – неприйнятне явище.

6. Створити психологічну атмосферу, необхідну для продуктивного вивчення мистецтва слова, допомагають плюралізм думок із приводу прочитаного, демократизм у стосунках між учителем та учнями, застосування особистісно орієнтованого навчання.

7. Літературний матеріал має відповідати психологічним можливостям школярів, їх віковим інтересам, загальному розвитку. У протилежному разі він не буде сприйнятий школярами.

8. Якісне викладання літератури можуть забезпечити лише ті вчителі-професіонали, чії знання і вміння значно перевищують учнівські.

Окремі твердження В.Данилова є спірними. Із цього приводу пропонуємо такі судження.

1. Не треба надавати перевагу формі над змістом літературного твору під час його вивчення. Формо-зміст художнього тексту варто досліджувати як органічну єдність.

2. Помилково заперечувати виховну спрямованість уроку літератури, адже й самі художні твори, і їх інтерпретація вчителем та учнями завжди ціннісно орієновані.

3. Розвиток мислення дитини не єдина й не головна мета літературної освіти, а лише похідна. У першу чергу навчальна діяльність має бути спрямована на формування літературних знань і літературознавчих умінь, а удосконалення загально-психологічних властивостей, куди входить і мислення, є додатковим наслідком такого процесу.

4. Історико-літературний принцип викладання літератури в старшій школі допомагає систематизувати знання учнів, пояснити художню природу, зокрема стильові впливи, мистецьких явищ. У шкільній практиці його не треба ні абсолютизувати, ні відкидати.

5. Заперечення В.Даниловим курсу світової літератури в середній школі, який, з одного боку, виконує значну культуро-освітню роль, а з іншого – контекстну для вивчення учнями рідної словесності, не можна підтримати.

Література

1. Айзерман Л.С. Уроки литературы сегодня. – М.: Просвещение, 1974. – 192 с.
2. Гуковский Г. Изучение литературного произведения в школе. – М.-Л.: Просвещение, 1966. – 266 с.
3. Данилов В.В. Литература как предмет преподавания. – М.: Типография И.Д.Сытина, 1917. – с.176 с.
4. Мазуркевич О.Р. Метод і творчість. – К.: Рад. шк., 1973. – 255 с.
5. Потебня А.А. Мысль и язык. – К.: СИНТО, 1993. – 192 с.