

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь
Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт
імя Максіма Танка

А. І. Л у г о ў с к і

**Методыка выкладання
беларускай літаратуры**

Вучэбны дапаможнік

Мінск 2007

УДК 82.0 (07)
ББК 83.3р
Л 833

Друкуецца па рашэнні рэдакцыйна-выдавецкага савета БДПУ

Рэцэнзент: І.М.Слесарава, кандыдат педагагічных навук, дацэнт

Лугоўскі, А.І.

Л 833 Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб.-метад. дапам. – 3-е выд. / А.І. Лугоўскі Мн.: БДПУ, 2007 – с.

ISBN 978–985–503–2.

У дапаможніку разглядаюцца пытанні гісторыі і тэорыі методыкі выкладання беларускай літаратуры ў школе. Абгрунтавуюцца палажэнні адносна літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь. Даюцца рэкамендацыі да вывучэння жыцця і творчасці знакамітых пісьменнікаў.

Адрасуецца студэнтам філалагічных факультэтаў БДПУ, выкладчыкам, настаўнікам, усім, хто цікавіцца праблемамі выкладання літаратуры.

УДК 82.0 (07)
ББК 83.3р

ISBN 978–985–503–2.

© А.І.Лугоўскі, 2007

© БДПУ, 2007

УСТУП

Методыка выкладання літаратуры – прыватная педагагічная дысцыпліна, якая ахоплівае практычна ўсе пытанні педагагікі, але толькі ў дачыненні да мастацкай літаратуры, аднаго з асноўных прадметаў гуманітарнага цыкла ў сярэдняй школе. Методыка як навука вызначае мэты і задачы выкладання літаратуры, раскрывае яе значэнне ў сістэме выхавання школьнікаў, распрацоўвае тэарэтычныя пытанні, звязаныя з вывучэннем гэтага прадмета.

Методыка ўзнікла на мяжы дзвюх навук – педагагікі і літаратуразнаўства, таму іншы раз спецыялісты называюць методыку школьным, або педагагічным, літаратуразнаўствам. Менавіта яна звяртаецца да пэўных тэарэтычных паняццяў, а таксама да гісторыі літаратуры і яе інтэрпрэтацыі на ўроку.

Тым не менш методыка не раствараецца ў вышэйназванай дысцыпліне: яна мае свой прадмет даследавання, свае задачы і адметныя шляхі іх вырашэння, дае тэарэтычныя абгрунтаванні сістэмы класных, пазакласных і пазашкольных заняткаў па літаратуры, чым не займаецца ні педагагіка, ні літаратуразнаўства.

Методыка выкладання літаратуры – гэта навука аб мастацкай літаратуры як вучэбным прадмеце ў школе і шляхах яе засваення вучнямі пад кіраўніцтвам настаўніка (В.А. Нікольскі).

Абапіраючыся на метадычную спадчыну, дакінутую патомкам выдатнымі педагогамі мінулага, на перадавы вопыт сучасных настаўнікаў, на вынікі эсперыментальнага навучання, методыка навукова абгрунтоўвае заканамернасці выкладання літаратуры ў школе.

Сённяшняя школа ўступіла ў новы этап свайго развіцця. Рэформа сярэдняй агульнаадукацыйнай школы, якая пачалася ў Рэспубліцы Беларусь 1 верасня 1998 года, патрабуе новых падыходаў да літаратурнай адукацыі.

У дапаможніку разглядаюцца ключавыя пытанні методыкі выкладання беларускай літаратуры ў сярэдняй школе на сучасным этапе: новая канцэпцыя літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь, асноўныя прынцыпы, метады і прыёмы выкладання, вывучэнне жыцця і творчасці пісьменніка, вывучэнне твораў мастацкай літаратуры з улікам іх родавай спецыфікі. Усе тэарэтычныя выкладкі ілюструюцца канкрэтнымі метадычнымі парадзімі, апрабаванымі аўтарам дапаможніка ў час працы ў школе.

Акрамя гэтага, у раздзеле "З гісторыі методыкі выкладання беларускай літаратуры" даецца ацэнка метадычных поглядаў Якуба Коласа і Івана Замоціна, якія заснавалі беларускую нацыянальную методыку літаратуры і зрабілі трывалы падмурак для далейшага яе развіцця.

З ГІСТОРЫІ МЕТОДЫКІ ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ

ЯКУБ КОЛАС

Якуб Колас (Канстанцін Міхайлавіч Міцкевіч) – не толькі выдатны пісьменнік, але і таленавіты педагог. Скончыўшы ў 1902 годзе Нясвіжскую настаўніцкую семінарыю, ён шмат гадоў прысвяціў педагогічнай дзейнасці, а свае педагогічныя погляды выказаў як у навукова-метадычных, так і ў мастацкіх творах. Ужо ў вершы ранняга перыяду "Школьная работніца", паказваючы бяспраўнае, паўжабрацкае становішча вясковай настаўніцы, пісьменнік адзначыў вельмі важную і адказную ролю настаўніка ў справе народнай асветы.

У той час, калі ў школе панавала муштра, а фізічнае пакаранне вучняў было ледзь не абавязковым элементам "выхавання", Я.Колас прапагандаваў гуманныя адносіны настаўніка да сваіх выхаванцаў. На яго думку, настаўнік павінен быць для вучняў не чыноўнікам, не наглядчыкам, а старэйшым таварышам. Калі педагог адчувае асалоду ад свае працы, ён зможа ўзбагаціць дзяцей трывалымі ведамі, выхаваць іх сапраўднымі людзьмі. Такім педагогам з'яўляецца маладая сельская настаўніца ў прыгаданым вышэй вершы паэта:

Рада радасцю дзяцінай,
Смутна іх бядою,
Не нацешацца дзяўчынай
Дзеткі маладою.

Так у цяжкай той рабоце

Траціць дні дзявочы,

Каб галоце і бядоце

Цьму рассяць ночы.

Я. Колас нарадзіўся і вырас у сялянскай сям'і, усё жыццё быў цесна звязаны з народам, таму імкнуўся выхоўваць у дзяцей любоў да чалавека працы і роднага краю.

Свае погляды на асвету Я. Колас выказаў і ў аўтабіяграфічнай трылогіі "На ростанях". Нельга, зразумела, сцвярджаць, што Андрэй Лабановіч, галоўны герой твора, поўнаасцю адпавядае асобе самога пісьменніка. Лабановіч перш за ўсё літаратурны персанаж. І ўсё ж, ствараючы вобраз перадавога настаўніка, які адрозніваўся ад сваіх калег маральным воблікам, вернасцю грамадзянскаму абавязку, пісьменнік імкнуўся ўвасобіць у ім і свае маральныя і эстэтычныя ідэалы.

У другой палове XIX стагоддзя выйшлі з друку кнігі К. Ушынскага "Дзіцячы свет" (1861) і "Роднае слова" (1864), яны сталі выдатнай з'явай

у педагогіцы. Неаднаразова пасля гэтага рабілася спроба стварыць новыя падручнікі для народных вучылішчаў. У Беларусі найбольш удалай аказалася праца Я. Коласа "Другое чытанне для дзяцей беларусаў", выдадзеная ў 1909 годзе ў Пецярбургу. Яе аўтар імкнуўся растлумачыць юным чытачам некаторыя тайны прыроды, навакольнага асяроддзя.

У невялікіх апавяданнях ён расказвае пра з'явы, блізкія і знаёмыя дзецям і адначасова не зусім зразумелыя ім. Дыдактычная задача большасці твораў – уплываць на маральны воблік дзіцяці, фарміраваць у яго эстэтычнае пачуццё. Цікавым ў гэтым сэнсе з'яўляецца апавяданне "Вясна", якім пачынаецца "Другое чытанне для дзяцей беларусаў". Сама манера апісання цікавейшай з'явы прыроды звяртае на сябе ўвагу. Я. Колас, нібы з роўнымі, вядзе з дзецьмі цёплую, добразычлівую гутарку пра абуджэнне зямлі, вучыць бачыць у гэтым абуджэнні непаўторную прыгажосць. Разам з тым апавяданне вызначаецца пэўным філасофскім зместам. Напрыклад, падрабязна апісваючы пераўтварэнне маленькіх ручайкоў у магутную раку, педагог паказвае дзецям вялікую сілу адзінства, згуртаванасці людзей. Своеасабліваю маральную нагрузку чысуць радкі, дзе аўтар вядзе гаворку пра барацьбу сонца з зімовым холадам: "І так яно (сонца.– А. Л.) працуе цэлы месяц, пакуль не згоніць з зямлі сляды халоднай зімы. І ваюе яно з цьмою і холадам, як ваюе чалавек са злом і несправядлівасцю".

Я. Колас ужо тады разумеў, што кніга павінна не толькі даваць пэўную колькасць ведаў, але і выхоўваць усебакова развітую асобу для грамадства. Пра гэта сведчыць канцоўка апавядання "Вясна", у якой пісьменнік звяртаецца да дзяцей са словамі: "Гуляйце, дзеткі! Разумна гуляйце, прыглядайцеся да жыцця божага свету: няхай вучыць ён вас, як жыць, як зрабіць вашу сілу разумнаю сілаю, каб непрыяцелі вашы не здалелі вас, не пабілі вас у адзіночку. Цяпер ваш час, гуляйце, набірайцеся сілы. Няхай шчыра свеціць вам сонца, няхай не зарастае дарога ваша дзікаю травой, як зарасла дарога вашых бацькоў. Няхай шырэй і далей пазірае вока ваша на божа свет, на саміх сябе".

У многіх творах Я. Колас раскрывае значэнне і важнасць такіх маральных якасцей, як таварыская ўзаемавыручка ("Разліў Нёмана"), дабрата ("Ластаўкі", "Якую карысць прыносяць нам птушкі"), працавітасць ("Мурашкі і іх будова").

Своеасаблівае месца ў кнізе займае алегарычнае апавяданне "Дуб і чароціна". Чытаючы яго, дзеці, на думку Я. Коласа, зразумеюць тую акалічнасць, што чалавек павінен умець пастаяць за сябе, дасягаць сваёй мэты толькі ўласнымі намаганнямі. Пісьменнік падкрэслівае тут складанасць жыццёвага шляху, а таму ён вучыць дзяцей не баяцца цяжкасцей, папярэдзвае, што нельга жыць падобна чароціне, згінаючыся перад усімі, хто мацнейшы за цябе. Хітрасць, пошукі лягчэйшых шляхоў у жыцці не могуць прынесці чалавеку жаданых вынікаў. Толькі ўпартая, бескампрамісная барацьба з цяжкасцямі, уменне пераадольваць уласную слабасць загартоўвае чалавека, робіць яго мужным і стойкім. "Лепей зламацца зусім, чым гнуцца ўсякай сіле, – гаворыць дуб, звяртаючыся да чароціны. – Мы, дубы, так і робім: або ломімся, або выжываем. Затое, як хто з нас захаввае сваё жыццё, тады нікога не баімося".

Прапаноўваючы сваю кнігу маленькім чытачам, Я. Колас хацеў навучыць іх бачыць прыгожае ў людзях і прыродзе, радавацца жыццю і ўсяму жывому.

Менавіта так успрымае хлопчык Ясь прылёт птушак (апавяданне "Прылёт птушак"), яму становіцца "так хораша, так міла, – душа замірае!" Ужо ў гэтым невялічкім творы можна прасачыць думку Я. Коласа пра адзінства маральнага і эстэтычнага выхавання. Маленькі герой, сын, магчыма, непісьменных бацькоў, здолеў адчуць прыгожае ў спевах птушак, і гэта ўменне адчуць асалоду ад прыгожага гаворыць адначасова і пра добразычлівыя адносіны хлопчыка да ўсяго жывога ў прыродзе. Яшчэ ярчэй ілюструецца ўзаемасувязь маральнага і эстэтычнага выхавання ў апавяданні "Якую карысць прыносяць нам птушкі", маленькі герой якога хацеў забіць птушку, але, на шчасце, яго спыніў настаўнік. Пасля гутаркі з настаўнікам хлапчук пачынае разумець, што птушкі не толькі знішчаюць шкоднікаў палёў, але і ўпрыгожваюць нашу прыроду, жыццё чалавека.

У школьнай чытанцы Я. Коласа праяўляюцца апавяданні чаргуюцца з вершамі. Гэтым самым пісьменнік паказаў дзецям, што думкі чалавека, яго пачуцці можна перадаваць і паэтычнай мовай, якая ўжо сама па сабе з'яўляецца носьбітам прыгожага.

Такім чынам, "Другое чытанне для дзяцей беларусаў" – адзін з першых падручнікаў, які эфектыўна выкарыстоўваўся як для навучання, так і для маральна-эстэтычнага выхавання дзяцей.

Важнай вяхой у развіцці метадычнай думкі на Беларусі стала праца Я. Коласа "Методыка роднай мовы" (1926). Галі "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 якіх адзначалася неабходнасць спалучэння працэсаў навучання і выхавання. Як і вядомыя рускія вучоныя-педагогі К. Ушынскі, І. Вінаградаў, Д. Ціхаміраў, Я. Колас лічыў, што пры вывучэнні мовы трэба абавязкова выкарыстоўваць выхаваўчы матэрыял літаратуры. На яго думку, кожны літаратурны твор, выкарыстаны ў працэсе навучання, павінен выхоўваць духоўна багатую, маральна здаровую асобу, якая была б здольна пераадолець любыя цяжкасці, абараніць высокія грамадзянскія ідэалы. Вось чаму пры адборы тэкстаў мастацкай літаратуры для вывучэння ў школе, падкрэслівае пісьменнік-педагог, неабходна ўлічваць іх даступнасць, а таксама ўзроставыя, сацыяльныя і індывідуальныя асаблівасці вучняў. Пры гэтым правільнаму і глыбокаму ўспрыняццю і разуменню мастацкага тэксту павінен садзейнічаць яго аналіз.

Я. Колас сцвярджаў, што "яскравыя мастацкія вобразы, моцна адбіваючыся ў дзіцячай псіхіцы, могуць стаць для іх жывымі прыкладамі ўсяго прыгожа-адмысловага і добрага" [14, с. 396–397]. Абараняючы сваю пазіцыю, ён прапагандаваў некаторыя прыёмы і метады маральна-эстэтычнага выхавання з выкарыстаннем тэкстаў мастацкай літаратуры. Адным з самых дзейсных прыёмаў, на яго думку, з'яўляецца літаратурна-мастацкае чытанне твораў, якое дапамагае больш поўна зразумець тэкст, выходзіць эстэтычны густ. "Чытанне служыць і эстэтычнаму выхаванню дзяцей. Яно ўзбагачае фантазію новымі вобразамі, даючы дзецям новыя разнастайныя перажыванні, выходзіць ў іх густ да прыгожага, да паэзіі і мастацтва" [14, с. 396]. Асабліва эфектыўны гэты прыём пры чытанні на памяць, бо "тое, што вывучана на памяць, складае самы сталы здабытак

вучня"[14, с. 417 – 418]. Я. Колас настойліва раіў выкарыстоўваць пры аналізе літаратурных твораў элементы драматызацыі, рабіць інсцэніроўкі па мастацкіх творах, падкрэсліваў важнасць такога прыёму, як ілюстраванне прачытанага ў выглядзе малюнка або ручной працы. Будучы таленавітым педагогам і псіхолагам, ён адначасова перасцерагаў настаўніка ад празмернага захаплення рознымі прыёмамі, бо ўсякая празмернасць можа прынесці не карысць, а шкоду працэсу выхавання і навучання. У "Методыцы роднай 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.

У той час, калі Я. Колас працаваў над "Методыкай роднай мовы", у Беларусі было шмат узораў высокамастацкай літаратуры, яны былі найбольш даступнымі для беларускіх дзяцей, якія жылі ў асноўным на вёсцы, куды руская мова пранікала не так інтэнсіўна, як ў горад. Ужо значна пазней, звяртаючыся да дзяцей школьнага ўзросту, ён заклікаў іх берагчы і любіць родную мову: "Роднае слова – гэта першая крыніца, праз якую мы пазнаём жыццё і скаляючы нас свет. Пагэтану вам неабходна так старанна вывучаць сваю родную мову, ведаць і любіць лепшыя творы беларускай літаратуры. І перш за ўсё трэба ведаць свой народ, яго гісторыю, яго багатую вусную творчасць"[14, с. 26]. Народны паэт справядліва гаварыў, што фальклор з'яўляецца каштоўным дарам, які трэба берагчы, шанаваць, як гэта рабілі лепшыя майстры мастацкага слова А. Пушкін, І. Крылоў, Л. Талстой, Т. Шаўчэнка, Я. Купала і вялікія кампазітары П. Чайкоўскі, М. Глінка і іншыя. Іменна таму, што яны выкарыстоўвалі ўсё лепшае створанае народам, іх творчасць зачароўвае людзей ўсіх пакаленняў "сваім нарадам, паўнакроўнасцю вобразаў і мастацкага слова" [14, с. 26].

Актыўна працуючы на ніве народнай асветы і ў галіне мастацкай літаратуры, Я. Колас вёў нястомную барацьбу за культуру і чысціню мовы, у чым бачыў адзін з паказчыкаў выхаванасці чалавека. Асабліва яго абуралі моўныя хібы мастакоў слова. Ён лічыў, што "слова для пісьменніка – гэта асноўная канва, на якой будзе ён сваю мастацкую творчасць"[13, с. 152]. У час працы над мастацкім творам Я. Колас шліфаваў яго мову, імкнуўся, каб словы станавіліся "крылатымі", браў прыклад з класікаў рускай літаратуры. Беларускі пісьменнік разумее, што ўсякае трапнае слова ў літаратурным творы становіцца неад'емным набыткам народа, яно ўспрымаецца як народнае багацце, таму што здольна аказваць маральнае ўздзеянне на чытача, выклікаць у яго эстэтычнае захапленне. Я. Колас заклікаў пісьменнікаў асаблівую ўвагу звяртаць на школу, бо ў школах Беларусі доўгі час адсутнічала мастацкае выхаванне. Сведчаннем гэтаму – адсутнасць падручнікаў па літаратуры, матэрыял жа для школьнага вывучэння, як зазначаў Я. Колас, падбіралі людзі, нярэдка зусім некампетэнтныя ў такой справе. Ён сцвярджаў, што школа павінна зацікавіць сваіх выхаванцаў прыгажосцю паэтычнага слова, раскрыць крыніцу гэтай прыгажосці дасканалым і даходлівым для вучняў мастацкім аналізам літаратурнага твора, а рашыць гэтую складаную задачу павінны дапамагчы школе пісьменнікі ў час непасрэдных сустрэч і гутарак

са школьнікамі.

Я. Колас, як і В. Бялінскі, каштоўнасць твора мастацкай літаратуры бачыў і ў тым, як ён успрымаецца народам, наколькі ён можа выклікаць станоўчую рэакцыю чытача, якую выхаваўчую ролю здольны выканаць. Называючы пісьменнікаў выхавацелямі, Я. Колас лічыў галоўнай прычынай творчых няўдач літаратараў іх адарванасць ад народа, ад жыцця. Чытач становіцца з кожным годам ўсё больш адукаваным і патрабавальным, гаварыў ён, і таму адхіляе ўсё надуманае, нерэальнае. Абавязак мастака слова – увесь час папаўняць свой інтэлектуальны багаж, свае веды, вучыцца ў народа, адлюстроўваць яго жыццё. Ён падкрэсліваў, што першачарговай задачай кожнага пісьменніка з'яўляецца ўдасканалванне сваёй асобы, выхаванне ў сабе лепшых якасцей нашага народа. Каб паказаць сучасніка ва ўсіх яго праявах, пісьменнік павінен быць сам духоўна багатым, бездакорным у маральных адносінах. Гэта маральная чысціня праяўляецца ў добрасумленнай працы, у глыбокай павазе да простых людзей, у праўдзівым адлюстраванні рэчаіснасці. Народны паэт звяртаў увагу мастакоў слова на неабходнасць раскрываць "карціну жыцця" такой, якой яна ёсць, жывой, рэальнай, ва ўсёй яе прыгажосці, з пераадоленнем цяжкасцей і супярэчнасцей. Ствараючы вобразы станоўчых герояў, сапраўдны пісьменнік неабыхавы да іх лёсу, ён разам з імі жыве, хвалюецца, радуецца сумуе. Такі твор будзе зразумелы галоўнаму крытыку – народу, ён будзе сатэнічаць фарміраванню маральных якасцей асобы чалавека.

Педагагічная, метадычная і літаратурна-мастацкая спадчына Я. Коласа пацвярджае выказаную думку пра арганічную сувязь маральнага і эстэтычнага выхавання. Як мастак слова і педагог ён раіў выкарыстоўваць у выхаваўчых мэтах лепшыя ўзоры мастацкай літаратуры і таму неаднойчы ставіў перад пісьменнікамі задачу – ствараць высокадэкарыяльныя творы, якія б маглі праўдзіва расказаць пра нашу рэчаіснасць, аказваць уплыў на маральнае аблічча чытача, на фарміраванне ў яго эстэтычнага густу.

ІВАН ЗАМОЦІН

Нарадзіўся Іван Іванавіч Замоцін 1 лістапада 1873 годзе ў вёсцы Крывуліна Бежацкага павета Цвярской губерні ў сям'і безземельнага селяніна. Спачатку вучыўся недалёка ад дому, у вёсцы Балдзеява, затым у Громаўскім прытулку ў Пецяўбургу. І. Замоцін ужо ў юнацкія гады выявіў незвычайныя здольнасці да навукі, таму быў залічаны ў Пскоўскую гімназію "за казённы кошт", куды звычайна сялянскіх дзяцей не прымалі. У 1897 годзе паспяхова скончыў Пецяўбургскі гісторыка-філалагічны інстытут па спецыяльнасці "гісторык літаратуры". У 1904 годзе абараніў дысертацыю на атрыманне навуковай ступені магістра рускай славеснасці. А яшчэ праз чатыры гады стаў доктарам навук.

Сваю педагагічную дзейнасць пачынаў настаўнікам гімназій Варшавы і Пецяўбурга. З 1904 года працаваў прыват-дацэнтам Варшаўскага, потым Пецяўбургскага універсітэтаў. З 1908 па 1916 год – прафесар Варшаўскага, а з 1917 па 1922 год – Данскога універсітэтаў.

У 1921 годзе быў адкрыты Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт. Педагагічных кадраў не хапала, таму па просьбе рэктара БДУ У. Пічэты Іван Іванавіч у 1922 годзе пераехаў у Мінск, дзе быў абраны прафесарам кафедры гісторыі рускай літаратуры ўніверсітэта, а з 1931 годзе – Мінскага дзяржаўнага педінстытута (цяпер Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка). Адначасова І. Замоцін працаваў у Інстытуце беларускай культуры, у 1928 годзе стаў акадэмікам АН БССР, у 1929 годзе – членам-карэспандэнтам АН СССР.

Вучоны добра ведаў восем замежных моў: нямецкую, англійскую, французскую, польскую, чэшскую, сербскую, лацінскую і грэчаскую.

За 40 гадоў І. Замоцін надрукаваў больш за 140 прац (каля 5 тысяч друкаваных старонак). Галоўныя прадметы яго навуковых даследаванняў – новая руская літаратура, пачынаючы з рамантычных плыняў 20-х гадоў (абедзве яго дысертацыі прысвечаны гэтай праблеме), і літаратура 40-х і 60-х гадоў, А. Пушкін, М. Лермантаў, Ф. Дастаеўскі, Л. Талстой, А. Чэхаў... Ёсць у яго працы і па вуснай народнай творчасці.

Пераехаўшы ў Мінск, І. Замоцін плённа працаваў у галіне беларускага літаратуразнаўства. Ён першы паставіў імя Якуба Коласа побач з імёнамі вядомых пісьменнікаў свету, першы напісаў рэцэнзію на кніжку "Новая зямля". І. Замоцін стаяў ля самых вытокаў беларускай літаратуразнаўчай навукі, калі, за выключэннем "Нарысаў па гісторыі беларускай літаратуры" М. Янчука і падручніка М. Гарэцкага "Гісторыя беларускай літаратуры", фактычна не было не толькі манаграфічных даследаванняў, але і самі творы не былі як след сабраны і сістэматызаваны. Ён быў перакананы, што беларуская літаратура заслугоўвае таго, каб яе збіранне і вывучэнне было пастаўлена на навуковую аснову і стала дзяржаўнаю справай, настойліва дамагаўся вывучэння гісторыі літаратуры, лічыў яе такой самай навукай, "як іншыя гістарычныя дысцыпліны". "Гісторыю літаратуры, – пісаў вучоны, – трэба ці ўсю адкінуць, ці ўсю прызнаць – чагосьці кампраміснага тут быць не можа, таму што без цвёрдай базы нельга прыйсці ні да якіх станоўчых навуковых вынікаў" [8, с. 267].

Галоўную залячу літаратурнай камісіі, якую І. Замоцін узначальваў у 20-я гады, ён бачыў у напісанні манаграфій і асноўнае – у збіранні і акадэмічным выданні твораў беларускіх пісьменнікаў, каб імі мог карыстацца як вучоны-літаратуразнавец, так і масавы чытач. Па яго ініцыятыве і з яго прадмовай быў выдадзены ў 2-х тамах збор твораў М. Багдановіча, а пасля выйшлі творы Цёткі і П. Труса.

Пяру І. Замоціна належаць працы па гісторыі беларускай літаратуры пачатку XX стагоддзя: "Пуціны беларускай літаратуры (Якуб Колас – "Новая зямля")" (1924), "Паэма Якуба Коласа "Сымон Музыка" як аўтахарактарыстыка" (1926), "Беларуская драматургія, ч. I – Драматычныя творы Я. Купалы" (1927), "М.Багдановіч. Крытыка-біяграфічны нарыс" (1927) і інш.

Працуючы выкладчыкам ВНУ, І. Замоцін распрацоўваў і пытанні методыкі вывучэння беларускай літаратуры ў новай школе. Сярод настаўнікаў-філолагаў асабліва папулярнымі былі два выпускі яго метадычных нарысаў "Мастацкая літаратура ў школьным выкладанні" (1927–1928), у аснову якіх вучоны паклаў лекцыі, прачытаныя ў 1923-1927 гадах студэнтам Беларускага дзяржаўнага

універсітэта. Па сутнасці, гэта была першая навуковая праца па методыцы выкладання беларускай літаратуры.

Метадычныя нарысы "Мастацкая літаратура ў школьным выкладанні" рыхтаваліся да друку і выдадзены ў той час, калі ў школах краіны захапляліся Дальтон-планам і асабліва прапагандавалася адна з яго форм – брыгадна-лабараторны метады, у адпаведнасці з якім галоўная ўвага надавалася індывідуальнаму навучанню. У гэты ж час у пачатковых школах былі ўведзены комплексныя праграмы, якія ператваралі выкладанне літаратуры ў ілюстраванне пэўнай грамадска-палітычнай тэмы. І. Замоцін напачатку быў прыхільнікам гэтых новаўвядзенняў, што знайшло адбітак і ў яго працы, аднак не ішоў за імі слепа, бо бачыў недахопы і комплексаў, і Дальтон-плана, якія не давалі належных ведаў па літаратуры. Улічваючы патрабаванні новых праграм, а таксама выкарыстоўваючы вопыт рускіх педагогаў (Я. Стаюніна, П. Астрагорскага), аўтар нарысаў сфармуляваў чатыры асноўныя задачы навучання літаратуры ў школе: 1) развіццё вуснай і пісьмовай мовы; 2) літаратурная начытанасць вучняў; 3) навуковая інтэрпрэтацыя літаратурнага матэрыялу; 4) развіццё літаратурна-творчай самадзейнасці вучняў у навуковым і мастацкім напрамках.

Метадычныя погляды І. Замоціна ў многім адпавядаюць патрабаванням сучаснай школы. Адным з важнейшых прынцыпаў выкладання ён лічыў "навуказгоднасць" (навуковасць).

У той час, калі многія метадысты, прыхільнікі вульгарна-сацыялагічнай сістэмы Ф. Пераверзева, не прызнавалі за літаратуру прыярытэту ў маральным і эстэтычным выхаванні, І. Замоцін вылучыў другі, не менш важны прынцып – прынцып "педагагічнасці", або выхаваўчага навучання.

Каштоўным з'яўляецца і тое, што вучоны крытычна ставіўся да тэматычнага вывучэння літаратуры, выкрываў шкоднасць павярхоўнай ацэнкі твора, лічыў неабходным "падыходзіць да кожнага твора як да мастацкага цэлага, шматбакова і больш паглыблена, і працаваць над літаратурным тэкстам, як самастойным матэрыялам, не наклеіваючы на яго адных і тых жа ярлыкоў у выглядзе шаблонных вывадаў і ацэнак"[7, с. 24], улічваючы пры яго аналізе індывідуальныя і ўзроставыя асаблівасці вучняў. Хібы тэматычнага вывучэння ён бачыў у тым, што часам у школу траплялі далёка не лепшыя ў мастацкіх адносінах творы, якія штучна "прывязваліся" да грамадска-палітычнай тэмы і тым самым не давалі магчымасці па-сапраўднаму рэалізаваць прынцып выхаваўчага навучання. Разам з тым І. Замоцін тэматычнае выкладанне літаратуры ў школе разглядаў як падрыхтоўчы этап да ўспрымання сітэматычнага курса літаратуры на гістарычнай аснове.

Вучоны важнае значэнне надаваў літаратурнаму аналізу, выпрацоўцы ў школьнікаў навыкаў крытычнай ацэнкі прачытанага. Не лічачы патрэбным выкладаць у школе гісторыю эстэтычных тэорый, ён раіў, аднак, пры вывучэнні літаратуры супастаўляць творы, якія адрозніваюцца сваім мастацкім стылем. Пры аналізе асаблівасцей мовы мастацкай літаратуры І. Замоцін прапаноўваў знаёміць вучняў з паэтычнай стылістыкай беларускіх пісьменнікаў, навучыць іх арыентавацца ў жанрах і кампазіцыі твораў. Адначасова ён папярэджаў аб небяспецы звядзення гэтай працы да "механічнага анатаміравання мастацкай

тэхнікі пісьменніка".

I. Замоцін бачыў патрэбу ў сістэматычным выкладанні літаратуры. Сямігодка, якая часова стала асноўным тыпам школы ў 20-я гады, пры лабараторным метадазе навучання не магла даць вучням поўнага ўяўлення пра гісторыю літаратуры. Аднак нават у такіх умовах вопытны педагог быў за разгляд мастацкага твора на фоне агульнага літаратурнага працэсу. У старэйшых класах, пачынаючы з сёмага, ён вылучаў чатыры раздзелы: вусная народная творчасць, старажытная, новая і навейшая літаратура.

У працэсе вывучэння фальклору, на яго думку, школьнік павінен атрымаць веды пра паходжанне народнай слоўнасці, азнаёміцца з яе зместам і мастацкімі формамі. Зусім па-сучаснаму гучыць прапанова I. Замоціна праводзіць параўнальны аналіз беларускага фальклору з эпасам іншых народаў, з такімі творамі, як "Песня пра Нібелунгаў", "Калевала". Пры вывучэнні старажытнай літаратуры ён лічыў мэтазгодным аналізаваць не дзелавыя дакументы, а тыя, што маюць пэўную мастацкую вартасць. Нарэшце, прагрэсіўным было меркаванне, у адпаведнасці з якім школа, нягледзячы на непасрэдную сувязь літаратуры з грамадазнаўствам, павінна даць вучням добрую літаратурную асвету і весці гэты курс у храналагічным парадку, каб бачылася яго цэласнасць і гістарычная перспектыва.

Разумеючы, што ў справе літаратурнай адукацыі ў школе нельга абмяжоўвацца толькі класнымі заняткамі, I. Замоцін распрацоўваў і пытанне пазакласнага чытання, якое, па яго меркаванні, павінна быць цесна звязана з сістэмай класнага выкладання літаратуры і дапаўняць яго. Задачай першаступеннай важнасці, на думку вучонага, павінна было стаць складанне праграм пазакласнага чытання, выданне даступных для вучняў зборнікаў з творамі беларускай літаратуры і набыццё іх кожнай школьнай бібліятэкай. Для кіраўніцтва і кантролю за пазакласным чытаннем прапаноўвалася звяртацца да гутарак аб прачытаным і вучнёўскіх літаратурных дзённікаў.

Слушныя прапановы выказваў вучоны і наконт абмеркавання твораў, прачытаных самастойна. Найбольш прымальным метадам для гэтай справы ён лічыў з'яўляючую гутарку і дыспут. Таленавіты педагог разумеў, што поспех такіх мерапрыемстваў будзе забяспечаны толькі пры ўмове ўзаемапавагі і ўзаемадаверу паміж вучнямі і настаўнікамі, калі вучні смела могуць выказваць свае думкі, не баючыся быць незаслужана пакаранымі.

Настойліва прапагандуючы дыспут як адзін з аптымальных метадаў аналізу твора, вучоны рэзка крытыкаваў так званыя суды над літаратурным героем, у працэсе якіх абмеркаванні ператваралася ў маралізатарства, а "падсудны" ўспрымаўся як рэальны чалавек, часам як сучаснік, без уліку светапогляду аўтара, канкрэтных гістарычных умоў, нарэшце, мастацкага вымыслу.

I. Замоцін задумваўся над тым, як ажывіць цікавасць вучняў да літаратуры, актывізаваць іх эстэтычны густ, і надаваў у гэтым плане вялікае значэнне выразнаму чытання, чытання па ролях, інсцэніраванню.

Важную функцыю ў адукацыйна-выхаваўчым працэсе, на думку вучонага, павінны таксама выконваць літаратурныя гурткі, экскурсіі, вечары, на якіх вучні не толькі папаўняюць свае веды па праграме, але і знаёмяцца з лепшымі ўзорамі

замежнай і навінкамі роднай літаратуры.

Каштоўнай з'яўляецца сёння распрацаваная І. Замоціным методыка выканання пісьмовых прац. 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. Старая школа, заўважыў даследчык, аддавала перавагу механічнаму спісванню з кнігі, дыктантам, пераказам, і як вынік – многія вучні былі пісьменнымі, але нярэдка бездапаможнымі, калі трэба было выказаць на пісьме сваю думку. Не адмаўляючы спісвання, пераказаў, якія ўзбагачаюць лексічны запас, развіваюць памяць вучняў, І. Замоцін адначасова раіў ужо на першым навучальным этапе звязваць механічнае пісьмо са свядомым. Для гэтага рэкамендавалася звярнуцца да пераказаў, якія маюць элементы творчасці: пераказ па плану, пераказ ад імя адной з асоб апавядання, сціслы або пашыраны пераказ. Наступны этап – напісанне невялікіх сачыненняў па аналогіі, з выкарыстаннем названых настаўнікам слоў, складанне некалькіх звязных фраз па карціне. Слушна з'яўляецца прапанова практыкаваць напісанне калектыўных сачыненняў, тэкст якіх запісваецца на дошцы. Такі від практыкавання бывае асабліва да месца тады, калі "арфаграфічныя навыкі яшчэ не вырацаваны і калі спісванне арфаграфічна правільнага тэксту ахоўвае ад памылак вока і руку вучня"[7, с. 86]. І. Замоцін называў і такія працы як сачыненні-апіляцыі, сачыненні-лісты.

Калі пісьмовыя практыкаванні ў малодшых класах у асноўным звязваліся з развіццём мовы, то ў сярэдніх і старэйшых асабліва ўвага надавалася начытанасці. Ставілася мэтай навучыць дзяцей пісаць розныя віды літаратурных сачыненняў: апісанне, апавяданне, разважанне, характарыстыка. Вучоны-метадыст раіў абавязкова знаёміць вучняў з усімі відамі літаратурных сачыненняў, але, кіруючыся тым, што ў кожнага школьніка ёсць свае індывідуальныя схільнасці, лічыў немэтазгодным прымушаць дзяцей усе іх асвойваць. Найлепш, на яго думку, калі настаўнік прапануе некалькі тэм, а вучань выбера і тэму, і форму яе асвятлення ў адпаведнасці са сваімі інтарэсамі і здольнасцямі.

Як бачым, многія палажэнні пра методыку выкладання літаратуры, выказаныя Іванам Іванавічам Замоціным, можа ўзяць на ўзбраенне і сучасны настаўнік-філолаг.

НОВАЯ КАНЦЭПЦЫЯ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ Ў РЭСПУБЛІЦЫ БЕЛАРУСЬ

Канцэпцыя рэфармавання літаратурнай адукацыі была распрацаваная навукоўцамі Нацыянальнага інстытута адукацыі сумесна з выкладчыкамі Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя Максіма Танка. Першы варыянт яе быў надрукаваны 31 ліпеня 1991 года ў "Настаўніцкай газеце", другі – выдадзены асобнай брашурай ў 1996 годзе [12].

Неабходнасць рэфармавання літаратурнай адукацыі ўзнікла яшчэ ў 80-х гадах па шэрагу прычын:

– у Беларусі, як і ў іншых рэспубліках Савецкага Саюза, не было адзінай

навукова абгрунтаванай сістэмы літаратурнага навучання;

– стала відавочнай неабходнасць перагляду зместу літаратуры ў школе як вучэбнага прадмета, ліквідацыі "белых плямаў" у гісторыі беларускай літаратуры і пераацэнкі ідэйных і эстэтычных вартасцей твораў многіх пісьменнікаў;

– былі выяўлены слабая начытанасць і нізкі ўзровень падрыхтаванасці вучняў па літаратуры, невысокая агульная культура выпускнікоў школ і г.д.

У гэты ж час з'явіліся і адпаведныя перадумовы рэфармавання, сярод якіх варта вылучыць наступныя:

– патрэба ў пераасэнсаванні метадалагічных прынцыпаў літаратурнай адукацыі, у навуковым падыходзе да інтэрпрэтацыі літаратурных з'яў і фактаў, неабходнасць у дэпалітызацыі навучання і арыентацыі на агульначалавечыя каштоўнасці;

– скаардынаванасць курсаў беларускай літаратуры і літаратуры народаў свету, узгодненасць літаратурнага курса з іншымі прадметамі эстэтычнага цыкла;

– вызначэнне зместу і метадаў навучання на кожнай ступені школы ў адпаведнасці з узроставымі асаблівасцямі вучняў;

– ажыццяўленне дыферэнцаванага падыходу да літаратурнай адукацыі, а адсюль і арыентацыя на індывідуалізаваны, творчы падыход да навучання літаратуры.

Новая канцэпцыя ўдакладніла і скарэктавала задачы літаратурнай адукацыі на сучасным этапе, калі павялічылася значнасць і роля беларускай літаратуры ў нацыянальным адраджэнні, у гуманізацыі і гуманітарызацыі школы. У цяперашні час літаратура мае вялікае значэнне ў падрыхтоўцы да свядомага і асэнсаванага яе ўдзелу ва ўзмацненні і развіцці духоўнай культуры свайго народа. Усё гэта патрабуе ў працэсе навучання далучыць вучняў да самых каштоўных твораў роднай і замежнай літаратуры.

У адпаведнасці з канцэпцыяй задачамі курса літаратуры з'яўляюцца: "арганізацыя чытання мастацкіх твораў, набыццё ведаў і ўменняў, у тым ліку па тэорыі літаратуры, якія забяспечваюць успрыманне, глыбокае разуменне і засваенне літаратурных твораў, развіццё вобразнасці, уключэнне вучняў у творчую самасстойную дзейнасць, арыентаваную на развіццё і самарэалізацыю асобы, выхаванне інтэлектуальнай і эмацыянальнай чулівасці (рэфлексіі) на з'явы мастацтва, развіццё моўнай культуры" [12, с.7].

Новыя ўмовы, якія склаліся ў Рэспубліцы Беларусь пасля набыцця ёю суверэнітэту патрабуюць не толькі абнаўлення метадалогіі ў сістэме літаратурнай адукацыі, пераасэнсавання агульнавядомых дыдактычных прынцыпаў, але і замацавання новых: дэмакратызацыі і гуманізацыі, арыентацыі на агульначалавечыя і нацыянальныя духоўныя каштоўнасці, дыферэнцаванага і індывідуальна-асабовага падыходу да навучэнцаў, бесперапыннасці працэсу навучання, творчага характару навучання.

Новая канцэпцыя не адмаўляе папярэдні станоўчы вопыт савецкай школы, а толькі ўдасканалвае набытае раней.

Гуманізацыя ў працэсе выкладання літаратуры аддае перавагу не класавым, не сацыяльным інтарэсам, а агульначалавечым каштоўнасцям, што ў сваю чаргу вядзе да кардынальнага абнаўлення літаратурнай адукацыі.

Арыентацыя на агульначалавечае не адсоўвае нацыянальнае, беларускае на другі план, бо ў высокамастацкім творы, прасякнутым нацыянальнай ідэяй, заўсёды праяўляецца агульначалавечае. Нацыянальнае і агульначалавечае цесна ўзаемазвязаны.

Творчае навучанне літаратуры прадугледжвае не толькі фарміраванне ў вучняў уменняў і навыкаў адэкватна ўспрымаць і інтэрпрэтаваць літаратурныя з'явы, але і праяўляць элементы даследавання, развіваць здольнасці ўласнай мастацкай творчасці.

Па-новаму патрабуюць падыходзіць да навучання гуманізацыя і дэмакратызацыя – бачыць ў чалавеку, у вучню асобу.

Рэформай прадугледжаны змены ў структуры літаратурнай адукацыі. Першая праграма для школ выйшла ў 1924 годзе, і з таго часу беларуская літаратура вывучалася па-за кантэкстам сусветнага літаратурнага працэсу. Паўстала неабходнасць вызначыць прапарцыянальныя суадносіны розных літаратур, што вывучаюцца ў школах Рэспублікі Беларусь. Гаворка ідзе пра інтэграваны курс літаратуры, пра цэласнасць фісалагічнай адукацыі, дзе прыярытэт застаецца за беларускай літаратурай. "З'явы замежнай літаратуры, – адзначаецца ў канцэпцыі, – могуць выступаць як фон да агульнага курса нацыянальнай літаратуры або як невялікія самастойныя раздзелы, прысвечаныя тэкстуальнаму вывучэнню твораў ці творчасці асобных пісьменнікаў, або як факт кантактных сувязей ці тыпалагічнай агульнасці" [12, с.11]. Літаратура народаў свету вывучаецца ў курсе беларускай літаратуры, і ў аснове гэтага працэсу, асабліва ў старэйшых класах, ляжыць параўнальна-тыпалагічны аспект. Пры гэтым строга захоўваюцца прынцыпы навуковасці, гістарызму, адзінства агульнага і своеасаблівага ў літаратурным працэсе. Творы літаратуры народаў свету вывучаюцца не ў арыгінале, а ў перакладзе на беларускую мову.

Зыходзячы з **беспрычыннасці** ў сістэме літаратурнай адукацыі, рэформа прадугледжвае наступныя яе этапы:

- 1) дашкольны перыяд;
- 2) этап базавыга школьнага навучання: пачатковая ступень (I–IV класы), сярэдняя ступень (V–VIII класы), старэйшая ступень (IX–X класы);
- 3) поўная сярэдняя адукацыя: XI–XII класы агульнаадукацыйных школ і гімназій, сярэднія спецыяльныя ўстановы (ліцэі, педвучылішчы, каледжы);
- 4) вышэйшая адукацыя: універсітэты, педуніверсітэты, педінстытуты, іншыя гуманітарныя ВНУ;
- 5) падрыхтоўка настаўнікаў і работнікаў культуры, самаадукацыя.

У дзіцячым садку ў час гульняў і заняткаў па чытанні, маляванні і спевах дашкольнікі знаёмяцца з беларускай нацыянальнай культурай, пры гэтым улічваецца яе жанравая разнастайнасць.

За час навучання ў пачатковых класах дзеці павінны навучыцца ўспрымаць літаратурны твор як мастацкую з'яву, а таксама засвоіць і ўмець карыстацца такімі паняццямі, як казка, песня, верш, апавяданне, загадка, пісьменнік, загаловак і г. д. Важнае значэнне тут надаецца выкарыстанню на ўроках чытання твораў выяўленчага мастацтва і музыкі. Упершыню канцэпцыяй прадугледжваецца стварэнне на гэтым этапе навучання інтэграваных прадметаў, асабліва ўвага

звяртаецца на адзінства моўнага і літаратурнага навучання.

У сярэднім зьяне закладваецца падмурак літаратурнай адукацыі. У цэнтры ўвагі ўрокаў літаратуры знаходзіцца мастацкі твор, і таму перад настаўнікамі ставіцца задача сфарміраваць у вучняў уяўленне аб відавых, жанравых і стылёвых асаблівасцях твораў, іх структуры.

Мэты і задачы літаратурнай адукацыі ў V класе (пераходны перыяд) цесна звязаны з пачатковай школай: працягваецца праца па развіцці цікавасці да чытання, вучні знаёмяцца са структурай твора, з выяўленчымі сродкамі ў мастацкай літаратуры.

VI–VIII класы – перыяд паглыбленай працы ў гэтым накірунку і разгляд літаратуры ў праблемным ракурсе. У адпаведнасці з канцэпцыяй у VI класе мэтанакіравана вывучаюцца дзве асноўныя разнавіднасці літаратуры – проза і паэзія, у VII класе – родавыя асаблівасці твораў. Курс літаратуры ў VIII класе з'яўляецца прэпедэўтычным, ён павінен рыхтаваць вучняў да вывучэння літаратуры на гістарычнай аснове.

Курс літаратуры ў IX–XII класах ўяўляе сабою два ўзаемазвязаныя этапы – канцэнтры. У IX–X класах завяршаецца базавая літаратурная адукацыя, на гэтым этапе літаратура вывучаецца ў гісторыка-хрыналагічнай паслядоўнасці (са старажытнасці да нашых дзён) з улікам узроўневых асаблівасцей вучняў.

У XI–XII класах літаратура вывучаецца ў такой сама паслядоўнасці, але з больш глыбокім асэнсаваннем прадмета на гісторыка-літаратурнай аснове, у кантэксце сусветнай літаратуры з арыентацыяй на асноўныя перыяды яе развіцця: антычнасць, сярэдневякоўе, Адраджэнне, барока, класіцызм, асветніцтва, рамантызм, рэалізм.

Новая канцэпцыя прадугледжвае шматварыянтнасць і рознаўзроўневасць літаратурнай адукацыі, якая з'яўляецца ў дыферэнцаваным падыходзе да навучальнага працэсу, у прадастаўленні вучням магчымасці засвойваць літаратуру на розных узроўнях складанасці. Пад дыферэнцыяцыяй навучання літаратуры разумеецца стварэнне профільных класаў, класаў з паглыбленым вывучэннем літаратуры, пашырэнне сеткі факультатываў, удасканаленне пазакласнай і пазашкольнай працы па літаратуры, адкрыццё школ гуманітарнага профілю, а таксама прадастаўленне вучням магчымасці займацца па паралельных праграмах.

Бесперапыннасць літаратурнай адукацыі ўключае ў сябе падрыхтоўку і перападрыхтоўку настаўнікаў. Сёння кожны студэнт філфака павінен не толькі грунтоўна ведаць літаратуру, але і абавязаны засвоіць асновы культуралогіі. Менавіта па гэтай прычыне ў вышэйшых педагагічных навучальных установах у пачатку 90-х гадоў пачалі адкрывацца факультэты беларускай філалогіі і культуры, дзе рыхтуюць выкладчыкаў па спецыяльнасці "Беларуская мова і літаратура, сусветная і айчынная культура". Першы такі факультэт быў створаны 3 мая 1991 года ў Беларускім дзяржаўным педагагічным універсітэце імя Максіма Танка.

Праблемамі перападрыхтоўкі займаюцца Акадэмія паслядыпломнай адукацыі і абласныя інстытуты павышэння кваліфікацыі настаўнікаў.

На аснове новай канцэпцыі літаратурнай адукацыі ў сярэдняй

агульнаадукацыйнай школе створаны новыя праграмы па беларускай літаратуры. У цяперашні час настаўнікі карыстаюцца двума відамі праграм (на выбар школы) – асноўнай, падрыхтаванай супрацоўнікамі лабараторыі літаратурнай адукацыі Нацыянальнага інстытута адукацыі, і паралельнай, складзенай выкладчыкамі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта. Абедзве праграмы разлічаны на адзінаццацігадовы тэрмін навучання.

Праграма Нацыянальнага інстытута адукацыі прадстаўлена ў трох варыянтах: базавая (V–XI класы), для профільных класаў і класаў з паглыбленым вывучэннем літаратуры (VIII–XI класы).

АСНОЎНЫЯ ПРЫНЦЫПЫ ВЫКЛАДАННЯ ЛІТАРАТУРЫ

Педагагічныя прынцыпы – гэта агульныя асноўныя і накіроўваючыя палажэнні, якія ўзнікаюць у выніку аналізу навукова-педагагічных заканамернасцей і практычнага педагагічнага вопыту.

Паколькі метадыка выкладання літаратуры – навука педагагічная, то і асновай вывучэння літаратуры ў школе з'яўляюцца педагагічныя, агульнадыдактычныя прынцыпы. У сваю чаргу настаўнік карыстаецца таксама і літаратуразнаўчымі і ўласна метадычнымі прынцыпамі. Усе гэтыя прынцыпы аднолькава важныя для тых, хто стварае праграмы, падручнікі, вучэбныя і метадычныя дапаможнікі, і для тых, хто навучае і хто вучыцца.

Прынцып навуковасці з'яўляецца зажнейшым з усіх прынцыпаў. Літаратура ў школе – гэта і крыніца пазнання, і мастацтва, і навука. Навуковасць не абмяжоўваецца пазнаннямі вучняў па тэорыі літаратуры. Гэты прынцып уключае ў сябе шэраг аспектаў: пазнавальны, маральны, праблемны, гістарычны і эстэтычны. Настаўнік пры рэалізацыі прынцыпа навуковасці абапіраецца на літаратуразнаўства як навуку.

Вучні V–VII класаў павінны ў значнай ступені авалодаць паэтыкай мастацкага твора. Яны азнаёмяцца з элементамі тэорыі літаратуры: выяўленчыя сродкі мастацкай выразнасці мовы, асаблівасці паэтычнай і праявічнай мовы, паняцце пра літаратурныя роды і жанры. Гэта азначае: каб спасцігнуць, далучыцца да літаратуры як мастацтва слова, неабходна зразумець знакавую форму літаратуры. У VIII–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.

Так, напрыклад, у сувязі з вывучэннем творчасці В. Быкава (XI клас) вучні асэнсоўваюць паняцці трагічнага і гераічнага. Сувязь трагічнага і гераічнага праяўляецца ў большасці твораў пісьменніка. Трагічнае – гэта ўсё тое, што адзначана надзвычай вострымі сутыкненнямі, найвялікшымі пакутамі і заканчваецца пагібеллю героя. Трагічнае спалучаецца з узнёслым, прыгожым і гераічным. Гераічнае ў сваю чаргу выражаецца ў мужнасці і бясстрашнасці герояў,

якія добра ўсведамляюць важнасць і неабходнасць сваёй самаахвярнасці. У гэты самы час паглыбляюцца веды вучняў пра стыль пісьменніка. У беларускай літаратуры ёсць шэраг панарамных твораў пра вайну (раман М. Лынькова "Векапомныя дні" і раман І. Мележа "Мінскі напрамак"), іх аўтары імкнуліся адлюстравачь найбольш важныя падзеі Вялікай Айчыннай вайны, у якіх удзельнічалі цэлыя арміі, франты, паказаны вядомыя военачальнікі. В. Быкаў аб'ектам свайго даследавання выбірае заўсёды, здавалася б, зусім нязначны выпадак з франтавых або партызанскіх будняў. Героі яго, радавыя салдаты і малодшыя камандзіры, партызаны, дзейнічаюць на працягу некалькіх сутак або нават гадзін на "пяточках" ў экстрэмальных умовах, у якіх правяраюцца не толькі фізічныя магчымасці, але і маральная трываласць чалавека. Фінал аповесцей В. Быкава, як правіла, трагічны.

Прынцып навуковасці ў методыцы выкладання літаратуры неад'емна звязаны з *прынцыпам гістарызму*. У сярэдніх класах ён можа рэалізоўвацца праз гістарычную даведку пра час напісання твора, час, адлюстраваны ў творы, і гісторыю яго напісання.

Напрыклад, вучням неабходна і цікава ведаць больш падрабязна пра рэаліі жыцця ў Заходняй Беларусі да 17 верасня 1939 года перад тым, як будзе пачата вывучэнне аповесці Я. Брыля "Сіročы хлеб". Нельга абысціся без такой даведкі і ў старэйшых класах, асабліва перад вывучэннем аўтабіяграфічных твораў (трылогія Я. Коласа "На ростанях", раман Я. Брыля "Птушкі і гнёзды") і твораў на гістарычную тэматыку (раман У. Караткевіча "Каласы пад сярпом тваім", "Палеская хроніка" І. Мележа).

У старэйшых класах літаратура вывучаецца на гістарычнай аснове і да таго ж у адпаведнасці з новай канцэпцыяй літаратурнай адукацыі ў кантэксце сусветнай літаратуры. Безумоўна, у такім выпадку адной гістарычнай даведкі для рэалізацыі прынцыпу гістарызму недастаткова. Праграмы прадугледжваюць у старэйшых класах вывучэнне як манаграфічных, так і аглядавых тэм.

Праз літаратуру вучні пазнаюць гістарычную рэальнасць, яны павінны навучыцца ўменню ацаніць, які ўклад унеслі ў гістарычны працэс мінулыя пакаленні: Ф. Скарына, М. Гусоўскі, С. Будны, К. Каліноўскі, Я. Купала, Я. Колас.

Прынцып навуковасці патрабуе ведання гісторыі станаўлення мастацкіх формаў пазнання рэчаіснасці, іх сацыяльна-гістарычнай абумоўленасці. Узятая па-за гістарычным кантэкстам, такія формы як гутаркі могуць здацца вельмі прымітыўнымі ў параўнанні з формамі сучаснай філасофскай ці публіцыстычнай лірыкі. Калі ж іх разглядаць як пэўнае звяно ў агульным гісторыка-літаратурным працэсе, то выразна раскрыецца іх грамадскае значэнне.

Прынцыпы навуковасці і гістарызму рэалізоўвацца таксама праз разгляд і 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".

Калі Ф. Багушэвіч і Я. Купала бачылі функцыю паэта і паэзіі ў вырашэнні канкрэтных сацыяльных праблем, то М. Багдановіч імкнуўся да дасканалай, вытанчанай прыгажосці:

Я ж гавару вам: добра быць коласам; але
Шчасліў той, каму давялося быць васільком.
Бо нашто каласы, калі няма васількоў.

(з "Апокрыфа")

Прынцып гістарызму рэалізуецца і праз гісторыка-параўнальнае вывучэнне іншых літаратурных з'яў. Настаўнік беларускай літаратуры павінен раскрываць змест і праблематыку твораў, фарміраваць уяўленне вучняў аб літаратурным працэсе, абапіраючыся на веды, атрыманыя на ўроках сусветнай літаратуры, гісторыі, сусветнай і айчыннай мастацкай культуры. Так, напрыклад, "мастацкае значэнне вобраза Патоцкага з паэмы Я. Купалы "Бандароўна", – сцвярджае вядомы літаратуразнавец і метадыст А. Рагуля, – раскрываецца на фоне цэлай галерэі вобразаў спустошанага індывідуаліста, выкрыццю якога шмат увагі надала руская і і зарубежная класіка XIX стагоддзя Я. Купала, а таксама У. Галубок ("Пан Сурынта"), З. Бядуля ("Салавей") па-новаму паказалі тую пагрозу, якую ўяўляюць для грамадства падобныя індывідуалісты. Пан Патоцкі, пан Сурынта, пан Вашамірскі ратуюцца ад духоўнай спустошанасці не з дапамогаю любоўных прыгод або дуэльных інтрыг, – ім ужо гэтага мала, ім патрэбны больш моцны допінг – жудасная оргія накшталт "енаральнай парапіцы". Маючы ўладу над людзьмі, яны ідуць на любыя крывавыя эксперыменты" [20, с. 62].

Выдатныя магчымасці рэалізацыі прынцыпу гістарызму праз гісторыка-параўнальны аналіз з'явіліся ў настаўнікаў беларускай літаратуры з новымі школьнымі праграмамі, якія прадуцтваюць вывучэнне беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай літаратуры. Напрыклад, побач з Ф. Скарынам, М. Гусоўскім вывучаюцца санеты Ф. Петраркі, трагедыя "Гамлет" У. Шэкспіра.

Важным прынцыпам выкладання літаратуры з'яўляецца таксама **прынцып цэласнасці**. Што ж такое цэласнасць? Перш за ўсё – гэта адзінства зместу і формы твора. Нельга аналізаваць змест твора, не зважаючы на яго форму. Іх адзінства можна паказаць на прыкладзе вывучэння апавядання Я. Брыля "Гуртавое".

Сюжэт апавядання зусім не мудрагелісты. Пісьменнік успамінае маленства, эпизоды з жыцця вёскі Загора, калі сяляне збіраюцца разам касіць невялікі кавалачак луга, які ўжо ніяк нельга было падзяліць між гаспадаркамі. Аўтар амаль не прытрымліваецца сюжэта, тут шмат экскурсаў у гісторыю, успамінаў, проста лірычных адступленняў, але ўсё гэта сцэнтавана адным вялікім пачуццём – любоўю да жыцця ва ўсіх яго праявах.

Слова настаўніка і каменціраванае чытанне – найбольш прымальныя метады аналізу апавядання.

Звернем спачатку ўвагу вучняў на тое, як ставіліся загорцы да калектыўнай працы. У параўнанні са штодзённымі напружанымі буднямі ўвесну і ўлетку касьба Гуртавога была імгненнем яркім, якое суправаджалася своеасаблівым абрадам, правядзеннем веча. Гэта дэталі без лішніх слоў гаворыць, якое вялікае значэнне надавалася падзеі.

Наступны момант, на якім важна акцэнтаваць увагу вучняў, – касьба. Яна

апаэтызавана многімі пісьменнікамі.

Брылёўскі тэкст часам не паддаецца пераказу, аналізу, ён павінен гучаць на ўроку, таму варта прапанаваць вучням прачытаць наступны ўрывак:

"Косы шаркаюць у траве і – другія – звіняць над травой. Хто лепш за самога касца адчувае красу гэтай працы? Нагамі ў весела-роснай або ласкава-мяккай траве. Грудзьмі, што дыхаюць сілай і воляй. Вачыма, што бачаць зялёны прастор, які хутка пад ногі мне ляжа пакорнай травой..."

Пісьменнік дапамагае пачуць мелодыю працы, карыстаючыся алітэрацыяй (паўтарэнне шыпячых і свісцячых зычных). Больш таго, асобныя сказы нагадваюць вершаваныя радкі, напісаныя амфібрахіем:

Хто лепш за самога касца адчувае
красу гэтай працы?

---- / ---- / ---- / ----
---- / ----

або:

Вачыма, што бачаць зялёны прастор, які хутка
пад ногі мне ляжа пакорнай травой...

---- / ---- / ---- / ---- / ----
---- / ---- / ---- / ----

! У апавяданні "Гуртавое" чалавек не аддзелены ад прыроды. Ва ўзаемаадносінах з прыродаю найбольш ярка раскрываюцца эстэтычны густ, маральнае аблічча, патрыятычныя пачуцці апавядальніка. Я. Брыль у някідкай прыродзе роднага краю адчувае вялікую паэзію. Пейзаж у апавяданні надзвычай жывапісны і красамоўны. Ён выклікае ў чытача не толькі зрокавыя ўяўленні, але і адчуванне паху.

Найважнейшае значэнне тут надаецца слову. Заўважым, што ў адной сваёй мініяцюры пісьменнік прызначае: "Калі я чытаю добрую кнігу, не папракайце мяне ў гультайстве. Не хочаце прызнаць, што я працую, дык думайце, што я маюся – Слову".

Прачытаўшы першыя тры абзацы апавядання, вучні заўважаць, што такая надзвычай яркая карціна сенакоснай пары ствараецца з дапамогай эпітэтаў: *мядзведжыя ахапкі казатлівага сена; пара адноснай сытасці, першахлебнай ды бульбяной, укропна-агурочнай, яблычнай; задумліва-ласкавыя вераснёўскія раніцы; мудрая і сумнаватая паэзія залатога лісця; па-жаночы пяшчотныя дотыкі ціхага, светлага, лёгкага павуціння.*

Цэласнасць – гэта адзінства цэлага і часткі. Уявім сабе ўрок літаратуры, на якім вывучаецца верш М. Багдановіча "Слуцкія ткачыкі". Настаўнік дае гісторыка-біяграфічную даведку, выразна чытае верш, вытрымлівае лагічную паўзу і прапануе вучням знайсці ў творы галоўныя радкі. Вучні, як правіла, называюць тры апошнія:

І тчэ, забыўшыся, рука,
Заміж персідскага ўзору,
Цвяток радзімы васілька.

Але гэта метадычна няправільна, бо прачытаныя радкі – вынік усяго таго, пра што было сказана раней. Змест твора трэба разглядаць цалкам: другаснага ў ім няма.

Тое ж адбываецца і пры вывучэнні буйных эпічных твораў, калі для аналізу выбіраюцца асобныя эпізоды, праз якія раскрываюцца характары герояў, тэмы, праблемы, узнятыя аўтарам. Для таго, каб выявіць прычыны здрадніцтва Рыбака і мужнасці Сотнікава (аповесць В. Быкава "Сотнікаў"), настаўнік выбірае для аналізу на ўроку ключавыя эпізоды: у хаце старасты, у Дзёмчыхі, на допыце, перад пакараннем смерцю.

Цэласнасць – гэта адзінства эмацыянальнага і лагічнага. Працэс асэнсавання твора мастацкай літаратуры складаецца з двух ступеняў. У аснове вучэбнага прадмета "Беларуская літаратура" ляжыць мастацтва, успрыманне якога звязана з эмацыянальнымі, эстэтычнымі перажываннямі, якія непасрэдна ўплываюць на асобу школьніка. Іменна мастацкае ўспрыманне, эстэтычныя перажыванні – першыя і неабходныя ступені ў спасціжэнні літаратуры. У той самы час беларуская літаратура, як вучэбны прадмет, уключае і асновы тэорыі і гісторыі літаратуры. На другой ступені адбываецца паглыблены, больш шырокі аналіз твора, што выклікае неабходнасць знаходзіць логіку і прычынную сувязь учынкаў героя, звяртацца да літаратуразнаўства.

Акрамя гэтага, эмацыянальны настрой на ўроку літаратуры павінен адпавядаць таму настрою, якім прасякнуты вывучаемы твор.

На ўроку вядучая роля належыць настаўніку. Але і вучні знаходзяцца ў пастаянным творчым пошуку. Адсюль наступны прынцып – **прынцып вядучай ролі настаўніка пры свядомай актыўнасці вучняў.**

Лекцыя толькі знешне падае маналог, настаўнік суправаджае свае словы актывізуючымі прыёмамі: выкарыстоўвае элементы гутаркі, ставіць перад класам рытарычныя пытанні, прапануе складаць план лекцыі або канспектаваць яе, вымушае вучняў судастаўляць і параўноўваць літаратурныя факты і з'явы. Вывучаючы, напрыклад, манаграфічна творчасць Я. Купалы і Я. Коласа, славеснік засяродзіць увагу школьнікаў на падабенстве двух паэтаў (аднагодкі, сябры, сугучная праблематыка твораў, нават вершы ёсць з аднолькавай назвай – "Мужык"). Аднак параўнальны аналіз іншых твораў паказвае, што першы быў рамантык, другі – рэаліст. Я. Купала напачатку арыентаваўся на польскую літаратуру, Я. Колас – на рускую.

У працэсе гутаркі эфектыўнасць дзейнасці педагога залежыць ад актыўнасці вучняў. Праўда, актыўнасць вучняў можа быць уяўнай, калі перад класам ставяцца лёгкія, непраблемныя пытанні. Неабходна ўлічваць адпаведны ўзровень цяжкасці пытанняў, без чаго не можа быць пазнавальнага працэсу.

У сваю чаргу трэба памятаць пра ўзроставыя і індывідуальныя асаблівасці школьнікаў, іх узровень падрыхтоўкі. Урок на адну і тую самую тэму ў паралельных класах можа праводзіцца па-рознаму, з улікам **прынцыпу даступнасці.**

Праграма кожнага класа (падбор мастацкіх тэкстаў, змест метадычнага апарату, звесткі па тэорыі літаратуры) паслядоўна разлічана на тое, каб быць

даступнай вучням канкрэтнага ўзросту і падрыхтоўкі. Улічваецца таксама эмацыянальны бок уздзеяння мастацкага слова. Калі твор уключаны ў праграму пэўнага класа, значыць улічаны ўзровень успрымання асноўнага складу вучняў. Разам з тым, кіруючыся прынцыпам даступнасці, нельга дапускаць вельмі спрошчанай формы працы.

Важным у методыцы выкладання літаратуры з'яўляецца і **прынцып нагляднасці**. Галоўная нагляднасць на ўроку літаратуры – гэта слова, таму вялікае значэнне надаецца выразнаму (мастацкаму) чытанню, праслухоўванню грамзапісу.

Каштоўнай для спасціжэння літаратуры з'яўляецца зрокавая нагляднасць: фрагменты фільмаў, дыяфільмы, слайды, альбомы, ілюстрацыі. На рэалізацыю прынцып нагляднасці працуюць міжпрадметныя сувязі з сусветнай літаратурай, гісторыяй, сусветнай і айчыннай мастацкай культурай, выяўленчым мастацтвам.

Літаратура – гэта чалавеказнаўства, і таму **прынцып сувязі з жыццём** спрыяе рэалізацыі вынікаў навучання штодзённа. Названы прынцып рэалізуецца праз сучаснае прачытанне класікі, адэкватнае прачытанне новых твораў, што ўзбагачае вучняў і дапамагае ім арыентавацца ў сучасных маральна-этычных праблемах.

СЛАВЕСНЫЯ МЕТАДЫ – АСНОВА ВЫКЛАДАННЯ ЛІТАРАТУРЫ

Метады навучання, адзначае "Педагогическая энциклопедия", – гэта "спосабы працы настаўніка і вучняў, з дапамогаю якіх дасягаецца авалоданне ведамі, уменнямі і навыкамі, фарміруецца светапогляд вучняў, развіваюцца іх здольнасці" [24, с. 814].

Кожны метад навучання рэалізуецца праз прыватныя метадычныя прыёмы. Прыёмы навучання – гэта часткі, з якіх складаецца метад.

У методыцы выкладання літаратуры найбольш замацаваліся дзве класіфікацыі метадаў: у залежнасці ад крыніцы ведаў і ў залежнасці ад характару пазнавальнай дзейнасці вучняў. У сучаснай навуцы і практыцы перавага аддаецца класіфікацыі, у адпаведнасці з якой за аснову бярэцца крыніца ведаў. Вылучаюцца тры групы мэтадаў: славесныя (выразнае чытанне, каменціраванае чытанне, пераказ, гутарка, дыспут, лекцыя), наглядныя (ілюстраванне), практычныя (самастойная праца). Славесныя метады – аснова выкладання літаратуры.

Выразнае (мастацкае) чытанне з'яўляецца важнейшым метадам вывучэння літаратуры, а таксама эфектыўным сродкам маральнага і эстэтычнага выхавання школьнікаў. Метад выразнага (мастацкага) чытання прымяняецца на ўсіх этапах вывучэння твора. У школьнай практыцы выкарыстоўваюць чатыры віды выразнага чытання: чытанне настаўніка, вучняў, майстроў мастацкага слова і аўтарскае чытанне (у запісе).

Узорам чытання для вучняў з'яўляецца прыклад настаўніка, таму, як правіла, першае знаёмства вучняў з невялікімі творамі адбываецца праз настаўніка. Ад настаўніка пераважна залежаць вынікі ўздзеяння мастацкага твора на розум,

настрой і пачуцці вучняў. Выразнае (мастацкае) чытанне спрыяе ўспрыманню літаратуры як мастацтва слова, выклікае захопленасць матэрыялам, без чаго не можа быць сапраўднага ўрока. Толькі настаўнік вызначае месца выкарыстання выразнага чытання, але яно павінна быць састаўною часткай кожнага ўрока літаратуры.

Павысіць эфектыўнасць урокаў літаратуры дапамагаюць тэхнічныя сродкі навучання: выкарыстанне магнітафона, тэле- і радыёперадач, фільмаў фонахрэстаматы. Аднак трэба памятаць, што нават самы дасканалы запіс не можа поўнасьцю замяніць настаўніка. Для таго, каб уявіць артыста дзесьці на сцэне, у радыёстудыі, вучню патрэбны пэўныя намаганні. А педагог чытае цяпер, тут, у класе, у яго ёсць непасрэдны кантакт з вучнямі.

Праслухоўванне літаратурных твораў з фонахрэстаматы звычайна даецца пасля аналізу тэксту ў класе і чытання вучняў для знаёмства з інтэрпрэтацый твора акцёрам.

Творы розных жанраў чытаюцца па-рознаму, з ўлікам іх спецыфікі. Казкі і легенды не чытаюцца, а "расказваюцца па памяці". Чытальнік (апаведальнік) абавязаны стварыць атмасферу даверу, таямнічасці і зацікаўленасці. Чытанне баек павінна ўспрымацца як толькі што прыдуманая гісторыя або выпадак, вялікае значэнне надаецца пры гэтым уменню пераўвасабляцца. Пры чытанні лірычных твораў трэба ўлічваць, што вершаваная мова больш эмацыянальная, дынамічная, у ёй ёсць рытм, рыфма, памер. Пры вывучэнні драматычных твораў выкарыстоўваецца індывідуальнае чытанне і чытанне па ролях.

Да выразнага чытання вучняў безумоўна, неабходна рыхтаваць, г.зн. рабіць з імі выканальніцкі аналіз твора, які набліжаецца да літаратуразнаўчага аналізу, і распрацоўваць план чытання мастацкага тэксту [11, с. 30-43].

Каменціраванае чытанне Каменціраваным чытаннем называецца такі від працы, калі славеснік чытае ўслых твор або завершаную яго частку і адразу раскрывае іх сэнс. Гэта каменціраванне па ходу чытання.

У методыцы выкладання літаратуры вядома некалькі відаў каментарыя. Самым пашыраным і найбольш простым з'яўляецца каментарый незразумелых слоў. Праўда, многія незразумелыя словы тлумачацца ў школьных падручніках-хрэстаматыях у парадкоўі, але гэта бывае далёка не заўсёды.

Звернемся да верша М. Багдановіча "Зімой" (V клас). Практыка паказвае, што для сучасных школьнікаў незразумелымі з'яўляюцца словы *мары, стуль, рыза, гоні*. Асабліваю 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, прывід, здань, што надае "белым бярозам" казначнасць.

Часам патрабуюць тлумачэння, каментарыя ўстойлівыя словазлучэнні, якія нясуць вялікую сэнсавую нагрузку, як у вершы Я. Янішчыц "Ты пакліч мяне. Пазаві" (VI клас):

Ты пакліч мяне. Пазаві.
Там заблудзімся ў хмельных травах.
Пачынаецца ўсё з любові,

Нават самая простая з'ява.
І тады *душой не крыві*
На дарозе жыцця шырокай.
Пачынаецца ўсё з любві –
Першы поспех і першыя крокі.

Іншы раз бывае, што вядомае слова, ужытае ў паэтычным кантэксце, набывае новае гучанне. А. Лойка пераклаў з французскай на беларускую мову верш П. Верлена "Шарая гадзіна" (VI клас), які гучыць па-беларуску так:

Месяц чырвоны над нізкім туманам,
Нізкі туман *карагодзіць* над лугам,
Там, дзе чароты зялёным паўкругам
Глухнуць у крэхаце жаб несціханым.

Слова *карагодзіць* само па сабе з'яўляецца аўтарскім неалагізмам, што азначае вадзіць карагоды. Аднак у дадзеным выпадку гэта слова абазначае не толькі рух туманоў, а нешта большае – урачыстасць, колер, зноў жа нейкую *патаемнасць, казачнасць*.

Бывае і так: вучні застаюцца раўнадушнымі да верша ўжо толькі таму, што дрэнна ўяўляюць час напісання, умовы жыцця, адлюстраваныя ў творы. Пры вывучэнні верша М. Танка "Спатканне" пагрэбны гістарычны каментарый.

Цікавая гісторыя твора. Верш "Спатканне" М. Танк напісаў 25 лютага 1936 года ў Вільні і ў першай рэдакцыі прачытаў яго свайму сябру Самуілу Малько, члену ЦК КПЗБ, былому кіраўніку нацыянальнага руху Заходняй Беларусі. Ён зрабіў заўвагу, што верш яшчэ не трабуе дапрацоўкі. Паэт з ім перш не пагадзіўся, але дапісаў канец верша.

Потым М. Танк чытаў гэты твор з дапісанай канцоўкай ("Стары, я знаю, верыць мне...") на кватэры ў Р. Шырмы і, нарэшце, на вечары беларускай паэзіі і песні, які адбыўся 15 сакавіка 1936 года ў Віленскім універсітэце.

Верш зрабіў на ўдзельнікаў вечара незвычайнае ўражанне. Р. Шырма расказваў: "Пасля першага прачытанага верша "Спатканне" зала здрыганулася ад авацый. Нейкі небывалы энтузіязм ахапіў слухачоў, асабліва моладзь. Відавочна таму, што амаль кожнаму юнаку ці дзяўчыне прыйшлося перажываць такое спатканне за кратамі турмы" [22, с. 41].

Верш "Спатканне" адлюстроўвае і біяграфічны момант з жыцця М. Танка. Прататыпам для аднаго з герояў верша мог быць бацька паэта, які не раз прыязджаў адведаць сына ў Лукішкі.

Метадам каменціраванага чытання добра таксама вывучаць першыя раздзелы вялікага эпічнага твора і першыя акты п'ес. Каментарый настаўніка выклікаюць павышаную зацікаўленасць да сюжэта, да тыпажу, "задаюць тон" усёй наступнай працы над творам.

Пераказы. Пераказам называецца перадача прачытанага ў звязнай жывой мове. Пераказ з'яўляецца адным з асноўных відаў вусных і пісьмовых прац у працэсе выкладання літаратуры у сярэдніх класах, дзейным сродкам выпрацоўкі

ўменняў і навыкаў успрымання і асэнсавання тэксту, яго тэмы, ідэі.

Вылучаюцца наступныя віды пераказу: падрабязны (блізкі да тэксту), сціслы, выбарачны, творчы.

Падрабязны пераказ выконвае асаблівую функцыю ў развіцці мовы вучняў і ў аналізе мастацкага твора. Знешне ён здаецца найбольш простым, бо ў яго аснове ляжыць рэпрадуктыўная дзейнасць школьнікаў. Для падрабязнага пераказу звычайна выбіраюцца невялікія эпічныя творы або кампазіцыйна закончаныя ўрыўкі з буйных твораў, якія ўбіраюць ў сябе выхаваўча-эстэтычны патэнцыял.

Падрабязны пераказ вымагае дэталёвай, найбольш поўнай і блізкай да тэксту перадачы зместу прачытанага вучнямі твора, урыўка.

Выбіраючы тэкст для падрабязнага пераказу, настаўнік абавязаны ўлічваць тое, што выбраны тэкст павінен мець важкую ідэйна-эстэтычную вартасць. Пераказу звычайна папярэднічае чытанне і каменціраванне, слоўнікавая праца, складанне плана. Неабходна таксама дыферэнцавана падыходзіць да адбору матэрыялу для пераказу і метадыкі яго выканання.

У гэтым плане цікавасць вучняў можа выклікаць урывак з апавядання З. Бядулі "Велікодныя яйкі", які ўмоўна можна назваць цытатай з твора "Канца няма фарбам на свеце". Для пераказу бярэцца тэкст ад слоў "Канца няма фарбам на свеце" да "Хлопчык не мог сабе нажыць ніводнага малюнка". (Гл.: М.А. Лазарук. Родная літаратура: Падручнік для 6 кл. Мн., 1994, с. 28).

Для паспяховага навучання падрабязнаму пераказу неабходна ўлічваць наступнае: выбраны тэкст павінен нести вялікую сэнсавую нагрузку, яго пераказу папярэднічае чытанне і каменціраванне, выкананне лексічных практыкаванняў і складанне плана.

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

Спачатку вучні спускаюць выразнае чытанне гэтага эпізоду, а затым адказваць на прапанаваныя настаўнікам пытанні:

1. Чаму так узрушана паводзіў сябе Бурык, 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, што павінна быць адлюстравана і ў пераказе.

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

"Гром датуль цёр пысай аб траву, пакуль не пазбавіўся ... калыца"; "Ашалелая жывёліна"; Бугай "соп, рыкаў і пароў паветра страшнымі рогамі"; "Звер, адчуўшы няволю, 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 апавядання. План падрабязнага пераказу ўрыўка можа быць такім:

1. У школу разам.
2. Раз'юшаны Гром на волі.
3. Смартэльная небяспека.
4. Паядынак.

Праца над падрабязным пераказам апавядання "Бурык" яшчэ цікавая і тым, што твор напісаны ад імя першай асобы, а гэта значыць, што і пераказ будзе весціся ад імя хлапчука-падлетка, магчыма, аднагодка-пяцікласніка. Гэта дасць магчымасць пераўвасобіцца, глыбей спасцігнуць ідэю твора.

Сціслы пераказ. Значнае месца ў літаратурнай адукацыі вучняў займае сціслы пераказ, у ходзе работы над якім выпрацоўваецца ўменне вылучаць у тэксце галоўнае, каб не было другараднага. Уменне сцісла зыкладаць той ці іншы матэрыял мае вялікае значэнне ў практычнай дзейнасці кожнага чалавека.

Матэрыялам для сцісллага пераказу могуць стаць асноўныя эпізоды з жыцця герояў. Навучанне сцісламу пераказу пачынаецца з невялікіх эпічных твораў закончаных раздзелаў з апавядання ці аповесці. Спачатку лепш за ўсё варта калектыўна скласці прсты план. Потым найбольш падрыхтаваныя вучні спрабуюць зрабіць сціслы пераказ. Пасля іх – кароткі калектыўны разбор вучнёўскіх варыянтаў спробаў, і, нарэшце, прапанаваны настаўнікам узор сцісллага пераказу. Прапаноўваючы свой узор, настаўнік патрабуе, каб вучні слухалі яго, сачылі за планам, што запісаны на дошцы.

Складальнікі падручніка-хрэстаматыі "Родная літаратура" для V класа (Мн., 1996) Г. Ішчанка і З. Мельнікава ўключылі для тэкстуальнага вывучэння фантастычную аповесць П. Місько "Эрпіды на планеце Зямля", у якой ёсць такі эпізод: галоўны герой коратка павінен расказаць старшаму лейтэнанту міліцыі аб сустрэчы з іншапланетнымі робатамі:

– Ага, я коратка, – сказаў Ваня. – Ато праз сорок мінут Эрпіды адключацца.

Пачаў з метэарыта: як знайшоў у лесе дзіўны камень, як нейкая сіла цягнула да яго, вяла якраз у тым накірунку. Як той камень нечакана лопнуў, і з палавінак скарлупіны паўстаў Эрпід-адзін. Як паехалі шукаць Эрпіда-два, бо той не выходзіў на сувязь, і як сустрэлі Таньку з Эрпідам-два... Як потым адшукалі мядзведзя і ўгаварылі яго вярнуцца ў звярынец... Як сумелі ўцячы ад сталічнай міліцыі...

Як бачым, гэта план кароткага пераказу Ваневых прыгод, і аўтары падручніка справядліва лічаць, што на прыкладзе гэтай аповесці можна вучыць дзяцей сцісламу пераказу.

У час калектыўнай працы над творам вучні складаюць план:

1. Паведамленне дзеда Гардзея.
2. У пошуках метэарыта.
3. Сустрэча з Эрпідам-адзін.
4. На дапамогу Эрпіду-два.
5. Размова з мядзведзем.

6. Уцёкі ад міліцыі.

7. Развітанне.

У афармленні сцісллага пераказу вучням дапамагаюць пытанні да кожнай з вылучаных частак, накіраваныя на ўзнаўленне зместу твора. Неабходна толькі іх так сфармуляваць, каб пры адказе можна было частку пытання выкарыстаць. Акрамя таго, абавязкова ўлічваецца мэтавая накіраванасць пытанняў: на чым засяроджваецца галоўная ўвага – на раскрыцці характараў герояў ці на апісанні дзеянняў, учынкаў.

У нашым выпадку могуць быць наступныя пытанні, прапанаваныя аўтарамі падручніка:

– Чаму Ваню Гардзею вельмі хацелася знайсці метэарыт?

– З якой мэтай прыехалі на зямлю робаты?

– Чаму выкананне іх задання апынулася пад пагрозай?

– Як адшукалі Ваня і яго новы сябар Эрпіда-два?

– Чаму мядзведзь Мумрык не хацеў вяртацца ў звычайныя?

– Па якой прычыне Ваня Гардзей і дзяўчынка Таця вымушаны былі ўцякаць ад міліцыі?

– Чым закончылася гэтая незвычайная сустрэча?

А сам сціслы (кароткі) пераказ можа быць такі.

"Дзед Гардзей, збіраючыся ў грыбы, заўважыў, што ў тым баку лесу, куды ён хацеў ісці, успыхнуў яркі агонь, і пачуўся моцны выбух. "Метэарыт", – падумаў дзед і паведаміў пра гэта ў хаце ўнукам.

Ваню вельмі хацелася першы знайсці метэарыт, каб яго назвалі метэарытам Івана Гардзея. Яго падтнула невядомая сіла ў лес, і праз некаторы час ён знайшоў дзіўны камень, што рухаўся. Раптам камень раскалоўся на дзве часткі, і з яго выйшаў невялікі серабрысты робат..."

Выбарачны пераказ. Да гэтага часу гаворка ішла пра суцэльныя пераказы тэксту. Выбарачны пераказ (які можа быць і падрабязным і сціслым) у адрозненне ад іх прадугледжвае збыранне матэрыялу для раскрыцця вызначанай тэмы або праблемы. Ён часцей за ўсё прымяняецца пры вывучэнні значных па аб'ёме эпічных твораў, у якіх шмат герояў і сюжэтных ліній.

Да выбарачнага пераказу настаўнік можа звяртацца пры неабходнасці ахарактарызаваць аднаго літаратурнага героя: "Данік Малец ў хворай настаўніцы пані Мар'і" (па апавесці Я. Брыля "Сіročы хлеб"); "Іванка сустракае дзеда Трахіма" (па апавесці М. Стральцова "Адзін лапаць, адзін чунь").

Выбарачны пераказ можа выкарыстоўвацца для параўнальнай характарыстыкі герояў: "Сяброўства Аленкі і Сцёпкі" (па апавесці Я. Коласа "На прасторах жыцця"); "Паводзіны Пшанічнага і Аўдзеева ў крытычнай сітуацыі" (па апавесці В. Быкава "Жураўліны крык").

Выбарачны пераказ будзе карысным у час працы над партрэтам літаратурнага героя, апісаннем прыроды, асаблівасцямі мовы твора. Ён з'яўляецца дзейсным сродкам у падрыхтоўцы вучняў да напісання сачыненняў.

Творчы пераказ. Улічваючы тое, што аднастайнасць стамляе і прытупляе цікавасць і што задача настаўніка – развіваць творчыя схільнасці дзяцей, неабходна практыкаваць пераказы з элементамі творчасці вучняў.

Пераказ са зменаю асобы апавядальніка ў залежнасці ад вызначанай настаўнікам мэты можна практыкаваць як перад аналізам твора, так і пасля, на заключнай стадыі працы над ім.

Зразумела, што пры завяршэнні працы над тэкстам патрабаванні да пераказу павышаюцца. Такі від пераказу вымушае вучняў пераўвасабляцца і спрыяе больш глыбокаму спасціжэнню тэксту.

Вось як можа выглядаць пераказ ад імя Міхалкі, героя апавядання Я. Коласа "Дзеравеншчына" (VI клас):

"За самавольства мне забаранілі гуляць ў двары. І тады я задумаў такую рэч, што здавалася, усе дзівіцца будучь, – уцячы ад брата і ненавіснай братавай. У самы глухі куток пад ложкам я пачаў складаць розныя прыпасы на дарогу. Я паспеў назапасіць восем кавалачкаў цукру, крайчык хлеба з асушкам. Разам з гэтымі прыпасамі я паклаў мячык і чалавечка, які адкраў ад стрыечнай сястры Лідачкі.

У суботу вечарам я не мог заснуць, бо заўтра рана трэба было выбірацца ў дарогу. Мне кепска спалася. Я плюшчыў вочы, але сон не ішоў, і толькі можа пад поўнач заснуў. Аднак устаў ранютка. Брат і братавая спалі; нават гэтая жаба, Лідачка, і тая не варушылася. Ціхенька адзеўшыся, я павольненька выцягнуў торбачку, падкраўся да дзвярэй і ўзяўся за ключ. Павярнуў раз і абамлеў: ключ, на яго ліха, так загрымеў, што я са страху выпусціў торбачку. Але ўсё было ціха.

Выйшаўшы з хаты, я ўбачыў, што вароты на дварэ былі замкнёны. Я, пэўна б, і пералез цераз агароджу, але ў апошнім момант выйшаў брат.

Здавалася, што ўжо і канец мне будзе – так моцна лупіў мяне брат, выбіваючы з мяне "дзеравеншчыну".

Творчы пераказ, патрабуючы суб'ектыўнага асвятлення тэмы, збліжае вучняў з літаратурнымі героямі, дапамагае зразумець іх унутраны свет і ўчынкі. Аднак, звярнуўшыся да яго, неабходна выбіраць тэмы, адпаведныя ўзросту і псіхалогіі школьнікаў. Калі мы, напрыклад, прапануем вучням расказаць ад імя пані Мар'і пра тое, як яе ў час хваробы наведаў Данік Малец (аповесць Я. Брыля "Сірочы хлеб"), пераказ будзе гучаць ненатуральна, парадыйна.

Пераказ як метад спасціжэння мастацкага твора з поспехам выкарыстоўваецца і ў старэйшых класах. Вучням можа быць прапанавана пераказаць старонкі з твора, якія заключаюць у сабе аўтарскі аналіз душэўных перажыванняў Андрэя Лабановіча, Васіля Дзятла, Халімона Глушака, Міхала Тварыцкага.

У пераказ уключаюцца цытаты, уласная мова пераказчыка павінна ўключаць у сябе элементы паэтыкі арыгінала. Старшакласнікі вучацца ў некалькіх словах перадаваць сюжэтную канву вялікага твора: рамана, аповесці, п'есы.

Гутарка з'яўляецца самым распаўсюджаным і ўніверсальным метадам навучання літаратуры, яна рэалізуецца на практыцы ў выглядзе пытанняў і заданняў 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: "Пра якія падзеі з гісторыі Беларусі раскажваецца ў апавяданні У. Караткевіча "Паром на бурнай рацэ"?", "Які канкрэтны жыццёвы эпізод лёг у аснову гэтага апавядання?".

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: "Якіх герояў з фальклорных або літаратурных твораў нагадваюць вам дзеючыя асобы камедыі В. Вольскага "Несцерка"? "Як паказваецца ў апавесці М. Стральцова "Адзін лапаць, адзін чунь" маці Іванкі? Чым яна адрозніваецца ад дзеда Міхалкі, свайго бацькі?", "Як бы вы растлумачылі паводзіны Пшанічнага і Аўдзеева ў крытычнай сітуацыі (апавесць В.Быкава "Жураўліны крык")?"

Вялікія патрабаванні пры падрыхтоўцы да эўрыстычнай гутаркі прад'яўляюцца да фармулёўкі пытанняў: яны не павінны быць занадта цяжкімі і занадта лёгкімі, нельга, каб у іх "хавалася" адказка. Знайсці добрае, дакладнае пытанне – "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. Як вы думаеце, чаму Таполя ўзяўся будаваць "святыню"?
5. Прачытайце, што атрымалася ў Таполі. Што сімвалізаваў яго твор? Ацаніце ўчынак мастака.
6. Чым жа скончыўся гэты канфлікт?
7. Паэма заканчваецца радкамі:

Жыў Таполя,
Можа, сто, а можа, болей год.
Бо ў народзе,
Як ў прадвечным лесе,
Дзе ты знойдзеш дрэва, ад якога
Шум вясны пачаўся?
Дзе ты знойдзеш!

Чаму, на вашу думку, такі фінал паэмы?

8. Як пераклікаецца гэты твор М.Танка з паэмамі Я.Купалы "Курган" і Я.Коласа "Сымон-музыка"?

Цяжка пераацаніць 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: "Міхал Тварыцкі – злачынац або ахвяра?", "Чаму разышліся дарогі Андрэя Лабановіча і Ядвісі?".

Дыспут. Іншы раз у працэсе запланаванай гутаркі ўзнікаюць незапланаваныя дадатковыя дыскусійныя пытанні, у выніку чаго з'яўляецца гутарка перарастае ў стихійны дыспут. Важна, каб настаўнік умеў весці ў правільным рэчышчы спрэчку, якая не павінна перарасці ў сварку.

Дыспут можа быць запланаваны славеснікам як частка ўрока. Магчыма таксама пабудова ўсяго ўрока ў форме дыспуту. Практыка паказвае, што атрыманыя ў часе літаратурнага дыспуту веды пераходзяць у перакананні: вучні набываюць навыкі аргументавана абараняць сваю пазіцыю. Важнасць і неабходнасць урокаў-дыспутаў нікім не аспрэчваецца, многія настаўнікі-філолагі паспяхова выкарыстоўваюць іх у штодзённай практыцы. Аднак для ўзнікнення сапраўднай дыскусіі на ўроку літаратуры 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.

Вывучаючы на ўроку пазакласнага чытання аповесць В. Быкава "Абеліск", настаўнік можа паставіць перад вучнямі пытанне: "Ці можна ўчынак настаўніка Алеся Іванавіча Мароза лічыць подзвігам?"

Увага школьнікаў засяроджваецца на рашэнні галоўнага героя Мароза добраахвотна здацца ў палон, куды ўжо трапілі яго вучні. Мароз не толькі не выратаваў сваіх выхаванцаў, але і сам загінуў. Незвычайны ўчынак вясковага настаўніка выклікаў супярэчлівыя меркаванні не толькі ў герояў твора, але і ў чытачоў. Такія адносіны да героя В. Быкава дазваляюць правесці ўрок у выглядзе дыспуту, які павінен даць адказ, як ацаніць учынак Мароза. Выбар формы працы з твораў падказвае і сам аўтар, які заканчвае аповесць 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".

На ўроку можна выкарыстаць матэрыялы дыскусіі, якая прайшла ў свой час на старонках "Учительской газеты" (1972). Для абмеркавання настаўнік можа прапанаваць два палярныя погляды чытачоў:

"...Алесь Мароз з гонарам выканаў сваю місію. Нават каб ён не здзейсніў апошні свой подзвіг, ужо адно гэта, што ён у сэрцах сваіх вучняў запаліў полымя

вернасці Радзіме, можа служыць крытэрыем ацэнкі яго маральнага аблічча... І калі Мароз добраахвотна прыйшоў да ворагаў, каб паказаць, што "слова настаўніка ёсць справа настаўніка", што ён са сваімі вучнямі падзяляе адказнасць за іх ўчынкi, дык гэта подзвіг сапраўднага героя".

"У Вялікай Айчыннай вайне важна было не самому загінуць, хаця гінулі сотні тысяч, а знішчыць як можна больш ворагаў – цаною асабістага жыцця!.. Перад гэтай задачай усё іншае адступала да другі план. І вось гэтай задачы настаўнік Мароз не выканаў... Васіль Быкаў, прымусіўшы свайго героя ахвяраваць сабою, не даў яму выканаць і другой, больш складанай задачы: вытрымаць і ў барацьбе не адзін раз адплаціць акупантам за павешаных хлопцаў".

Пад кіраўніцтвам настаўніка ў спрэчцы вучні прыйдуць да ісціны.

Лекцыя – гэта вусны выклад якой-небудзь навуковай тэмы. На лекцыі вучні атрымліваюць максімальную колькасць інфармацыі з вуснаў настаўніка. Да метаду лекцыі славеснік звычайна звяртаецца ў старэйшых класах пры выкладанні аглядавых тэм і пры перадачы звестак аб жыцці і творчасці пісьменніка.

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

Найперш зацікаўленасць школьнікаў павінен выклікаць сам матэрыял: яго змястоўнасць, падмацаванасць канкрэтнымі прыкладамі, свежасць і навізна. Вялікія патрабаванні тут прад'яўляюцца да культуры мовы 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.

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 выбарчае 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.

Для актывізацыі ўвагі вучняў педагог выкарыстоўвае рытарычныя пытанні: "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.

Лекцыя 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.

Новая праграма па беларускай літаратуры прадугледжвае, акрамя манаграфічных, значную колькасць аглядавых тэм, якія выкладаюцца, як правіла, лекцыйным шляхам.

Аглядавыя тэмы даволі складаныя як для настаўніка, так і для вучняў. Яны напоўнены вялікай колькасцю фактаў, ідэй, твораў, аўтараў. Пераадолець гэтую складанасць можна шляхам уважлівага адбору самых неабходных фактаў і сістэматызацыі матэрыялу. Цяжка выкладаць аглядавыя тэмы яшчэ і таму, што ў іх асвятляюцца літаратурныя погляды, дыскусіі пэўнага часу, літаратурныя стылі, напрамкі і школы. Усё гэта патрабуе ад настаўніка дакладных ведаў па грамадзянскай гісторыі і гісторыі культуры.

Тэмы аглядавага характару не ідуць адна за адной, а чаргуюцца з манаграфічнымі тэмамі. Аглядавая тэма ахоплівае і манаграфічную, з'яўляецца прыступкай да яе вывучэння. Аглядава (лекцыйна) могуць вывучацца асобныя значныя па памеры творы.

ЭТАПЫ ВЫВУЧЭННЯ ЛІТАРАТУРНАГА ТВОРА

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

Уступныя заняткі

Уступныя заняткі неабходныя амаль заўсёды: яны павінны падрыхтаваць школьнікаў да ўспрымання новага твора, забяспечыць правільнасць разумення, абудзіць цікавасць, стварыць спрыяльную эмацыянальную атмасферу, настроіць вучняў на сур'ёзную аналітычную працу і г.д.

Працяглаць уступных заняткаў рэгламентуецца некалькімі фактарамі: узростам вучняў, памерам і складанасцю твора, колькасцю часу, адведзенага праграмай на яго вывучэнне. На ўступныя заняткі настаўнік можа адвесці некалькі хвілін у малодшых класах і ўвесь урок – у старэйшых.

У школьнай практыцы назапасіўся багаты вопыт правядзення ўступных заняткаў: слова настаўніка, гутарка па асабістых назіраннях, разглядванне карцін, папярэднія творчыя працы з наступным іх абмеркаваннем, выкарыстанне тэхнічных сродкаў, экскурсіі. Змест і метадыка правядзення ўступных заняткаў вызначаюцца спецыфікай твора і задачамі, якія ставіць перад сабой настаўнік.

Класіфікацыя ўступных заняткаў:

- заняткі, якія дапамагаюць зразумець гістарычную эпоху, адлюстраваную ў творы, або эпоху, у якую пісаўся творы;
- 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.

Нярэдка гэтыя віды заняткаў могуць спалучацца.

У XI класе, напрыклад, перад вывучэннем рамана Я. Брыля "Птушкі і гнёзды" вельмі важна ўзнавіць вобраз часу, даць біяграфічную даведку і расказаць пра гісторыю напісання твора. Настаўнік ва ўступным слове адзначыць, што фашысцкая Германія на золку 1 верасня 1939 года развязала вайну супраць Польшчы. Гітлераўская прапаганда папрацавала нямала, каб запэўніць свой народ, што вайна пачалася з-за нежадання палякаў уступіць Германіі свабодны горад Данцыг (Гданьск) і даць магчымасць ёй пабудаваць эктэрытарыяльныя транспартныя магістралі ва Усходнюю Прусію. У сапраўднасці было зусім інакш. Фашысты імкнуліся ператварыць польскую тэрыторыю ў сваю вотчыну. Гітлер гаварыў: "Справа не ў Данцыгу. Для нас гаворка ідзе аб расшырэнні жыццёвай прасторы і забеспячэнні даставак, а таксама аб вырашэнні балтыйскай праблемы"[10, с. 13].

Нападзенне Германіі на Польшчу стала пачаткам другой сусветнай вайны.

Мужна змагалася з акупантамі польская армія. Стойка абараняўся невялікі гарнізон Вестэрплятэ, упартыя баі ішлі на подступах да ваенна-марской базы Гдыня. Аднак ужо к канцу першага тыдня абарона была прарвана і дэзарганізавана. Урад Польшчы, пакінуўшы Варшаву, тайна пераехаў у Крымянец, а затым уцёк у Румынію, дзе па загаду Германіі быў інтэрніраваны мясцовымі ўладамі. Крыху больш за месяц працягвалася германа-польская вайна, у выніку якой польская армія пацярпела паражэнне, страціўшы пры гэтым 66,3 тысячы забітымі, 133,7 тысячы параненымі. Каля 420 тысяч польскіх салдат трапілі ў палон, многія з якіх былі вывезены ў Германію. Сярод іх шмат было беларусаў, у тым ліку і абаронца Гдыні марскі пехацінец Янка Брыль. Толькі праз два гады ўдалося вярнуцца яму ў родную Беларусь.

Пра гэты суровы час выцрабаванняў і пакут пісьменнік расказаў па свежай памяці ў аповесцях "Сонца скрозь хмары" і "Жывое і гніль" (1942–1943). Праз дваццаць гадоў, многае перадумаўшы і пераасэнсаваўшы, Янка Брыль зноў вярнуўся да гэтай тэмы, і з-пад яго пяра выйшаў якасны твор – раман "Птушкі і гнёзды" (1964).

Раман напісаны на аўтабіяграфічным матэрыяле, аднак яго галоўны герой Алесь Руневіч не з'яўляецца аўтарскім двойніком, так лічыць і сам пісьменнік: "...Для такой кнігі я аддаў свайму герою многае з перажытага. А ўсё ж яна – "не аўтабіяграфія, а – біяграфія адной душы", расказ пра яшчэ адзін шлях да святла, пра яшчэ адно месца ў страі яго абаронцаў"[6, с.8].

"Птушкі і гнёзды" – новая старонка ў беларускай літаратуры. Ніхто з нашых пісьменнікаў не пісаў раней пра жыццё ў фашысцкай Германіі да нападения яе на СССР. Гэта жыццё мала каму было вядома. Наватарства твора і ў тым, што ўсе падзеі перадаюцца праз светаўспрыманне палоннага, сялянскага хлопца з Заходняй Беларусі, былога польскага салдата, які трапіў у самы цэнтр нацысцкага лагава.

Як бачым з прыведзенага прыклада, на ўступных занятках гістарычныя экскурсы надзвычай неабходныя. Але нельга і падмяняць урокі літаратуры ўрокамі гісторыі. Многае дае для разумення часу сам мастацкі твор. Таму ўступныя заняткі

не павінны поўнасьцю характарызаваць эпоху.

Формы правядзення ўступных заняткаў настаўнік выбірае самыя разнастайныя, але выпадковасці ў выбары зместу і методыкі іх правядзення быць не павінна. Усё дыктуе спецыфіка літаратурнага твора, агульны накірунак працы над тэкстам, задачы, вылучаныя педагогам для вырашэння. Улічваюцца таксама ўзроставыя і псіхалагічныя асаблівасці класа.

Калі славеснік адчувае, напрыклад, што яго вучні не праяўляюць асаблівай цікавасці да пейзажных замалёвак у творы, то, пачынаючы, напрыклад, вывучэнне паэмы Я. Коласа "Новая зямля", ён паставіць задачу падрыхтаваць псіхалагічна дзесяцікласнікаў да сустрэчы з прыродай праз успрыманне яе паэтам. У коласавых пейзажах выразна відаць аўтарская пазіцыя, аўтарскае "я". Паказу чалавека і прыроды ў іх складаным узаемадзеянні ў "Новай зямлі" надаецца найважнейшае значэнне. Таму ўступныя заняткі могуць уяўляць сабою завочную экскурсію ў Мікалаеўшчыну, Альбуць, Ласток і суправаджацца чытаннем.

Калі ж настаўнік у цэнтр працы адразу паставіць герояў, то ён спачатку раскажа пра эпоху, у якую яны жылі, пра іх побыт і г.д.

Чытанне як этап вывучэння мастацкага твора.

Вельмі важным этапам працы над творам з'яўляецца яго чытанне.

Наконт арганізацыі першага чытання ёсць некалькі меркаванняў. Прыхільнікі аднаго з іх лічаць неабходным прапаноўваць вучням апераджальныя пытанні, рабіць вывады, складаць планы, раць перапыняць чытанне пераказамі, гутаркай. Вучні, на першы погляд, адразу актывізуюцца, пачынаюць аналітычную працу, эканоміцца час. Але пры такім падыходзе да чытання выяўляецца, што клопат пра эканомію часу ўяўляецца, бо вучні не ўспрымаюць твор цалкам, у свядомасці школьнікаў ён распадаецца на часткі. Таму першае чытанне павінна быць вольным.

Чытанне можа быць класным і дамашнім. У сярэдніх класах перавага аддаецца класнаму чытання. Яно больш нагляднае, выразнае. Акрамя таго, настаўнік у такім выпадку ўпэўнены, што ўсе вучні ведаюць змест твора. Дамашняе чытанне мае таксама свае перавагі: яно больш асабістае, тут няма пасрэднага пам'яж чытачом і аўтарам, ніхто не аказвае ўплыву на чытача сваёй трактоўкай, сваім чытаннем услых. У сярэдніх класах звычайна спалучаюцца абодва віды чытання. Больш складаныя часткі твора чытаюцца калектыўна ў класе, а прачытанае дома толькі аналізуецца.

У старэйшых класах у сувязі з вывучэннем вялікіх твораў першае чытанне дамашняе, у класе зачитваюцца толькі асобныя ўрыўкі. Класнае чытанне можа выкарыстоўвацца ў старэйшых класах як частка ўступных заняткаў, калі настаўнік ставіць задачу праз чытанне ўвесці вучняў у твор.

Так, напрыклад, чытанне, а затым аналіз першага раздзела трылогіі Івана Мележа "Палеская хроніка" 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 пазііяй, выразнасцю, таму патрабуе да сябе асаблівай увагі і дэталёвага разбору.

Назіранні за працэсам выкладання літаратуры ў школе паказваюць, што ў старэйшых класах неапраўдана мала ўвагі надаецца выразнаму чытання, якое

само па сабе з'яўляецца пачаткам аналізу твора мастацкай літаратуры. Выразнае чытанне дапамагае слухачам глыбей унікнуць у ідэйна-эстэтычны змест, зразумець мастацкую форму твора. Таму пасля кароткага ўступнага слова настаўніка вучні слухаюць у грамадстве чытанне першых старонак Б. Уладамірскім (фонахрэстаматыя). Чытаецца ўрывакам спакойна, з невялікім смуткам і адначасова з радасцю. З вопыту вядома, што вучні правільна разумеюць пасля самастойнага чытання толькі першую частку ўрыўка, у якой, як у люстэрку, відаць бязрадасная карціна жыцця палешукоў. Тут яны бачаць аўтарскае спачуванне людзям, адрэзаным балотам ад усяго свету і нібы кінутым на волю лёсу.

Разуменне вучнямі ўрыўка пасля праслухоўвання мастацкага чытання паглыбляецца. Цяпер яны адзначаюць і аптымістычны, мажорны настрой аўтара, яго гонар за сваіх землякоў.

Першае чытанне ўслых павінна абавязкова быць выразным, нельга падмяняць яго працай над тэхнікай чытання, для гэтага альбоўдзіцца адпаведны час.

У старэйшых класах значныя па памеры творы павінны быць прачытаны да пачатку іх вывучэння. Для гэтага настаўніку неабходна метадычна правільна арганізаваць дамашняе чытанне. Важна, каб вучань адчуваў пастаянны кантроль за ходам чытання з боку выкладчыка, які ажыццяўляецца ў форме віктарыны, індывідуальнай гутаркі, кантрольных вусных і дэсумовых заданняў і г.д.

Вывучэнне першаснага ўспрымання твора вучнямі

Праблема ўспрымання літаратурнага твора чытачом цікавіць многіх вучоных. Даследаванню чытацкага ўспрымання прысвечаны працы псіхолагаў Л. Выгоцкага, П. Якабсана, Л. Бажовіч, В. Нікіфаравай, Л. Жабіцкай, Г. Пятровай, Л. Рожынай, метадыстаў У. Маранцмана, Н. Малдаўскай, Я. Перавознай і інш.

У методыцы выкладання літаратуры ў школе гэта пытанне набывае важнае значэнне ў наступных выпадках.

Вялікія цяжкасці ў настаўнікаў выклікае кіраўніцтва пазакласным чытаннем, арганізаваць якое без выяўлення чытацкіх інтарэсаў, начытанасці школьнікаў практычна немагчыма.

Аналіз чытацкага ўспрымання з'яўляецца дамінуючым у вызначэнні зместу школьных праграм, падручнікаў, метадычных дапаможнікаў.

Сучасная навука разглядае мастацкую літаратуру як камунікатыўны сродак. Чытач павінен зразумець мастацкі свет твора, убачыць і асэнсаваць яго ў адпаведнасці са сваімі літаратурнымі здольнасцямі. Адэкватнасць успрымання эстэтычнай інфармацыі, заключанай у тэксце, і здольнасць да фарміравання крытычнай ацэнкі, якая адпавядае аб'ектыўнай эстэтычнай каштоўнасці твора, узрастае разам з літаратурным развіццём чытача. Настаўніку іншы раз даволі цяжка інтуітыўна прадбачыць, якія пытанні, асобныя эпізоды зацікавяць школьнікаў, а якія застануцца незаўважанымі, хаця ў раскрыцці ідэйна-эстэтычнага зместу твора яны могуць выконваць важную функцыю. Для вызначэння аптымальнай методыкі вывучэння твора ў класе

неабходна ведаць, як ён успрыняты вучнямі.

Даследаванне першаснага ўспрымання мае важнае значэнне і для каардынацыі працэсу выхавання літаратураю, поспех якога залежыць не толькі ад вартасці вывучаемых твораў, але і ад паўнаты і якасці разумення твора школьнікамі пасля самастойнага чытання.

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

- непасрэднае ўспрыманне, якое грунтуецца на эмацыянальнай рэакцыі;
- асэнсаванне ідэйнага зместу;
- уплыў мастацкай літаратуры на чытача як вынік успрымання твора [23].

Паміж гэтымі стадыямі няма выразных межаў, пачатак кожнай з іх залежыць ад літаратурных здольнасцей чытача. Аднак патрабаваць нават ад старшакласнікаў імгненнага разумення ідэі твора і, больш таго, разлічваць на значны выхаваўчы эффект нельга.

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

Істотнай асаблівасцю непасрэднага ўспрымання мастацкай літаратуры, сцвярджае В. Нікіфарова, з'яўляюцца эмацыянальна-валявыя перажыванні чытача, якія ў сваю чаргу можна падзяліць на тры віды.

Для першага віду ўласціва суперажыванне, у выніку чаго чытач прымае пункт погляду героя і ацэньвае ўсё, што адбываецца, з іншых пазіцый.

Другі від – такая эмацыянальна-валявая рэакцыя, якая дазваляе мець сваё меркаванне пра твор, звязаны з асабістым светапоглядам.

Успрыманне асобы аўтара, яго майстэрства праз твор складае трэці від.

Усе гэтыя віды перажыванняў узаемазвязаны і дапаўняюць адзін аднаго. В. Нікіфарова лічыць, што "эстэтычнае перажыванне і выхаваўчае ўздзеянне твора на людзей магчымы толькі тады, калі чытачы не захапляюцца цалкам перажываннямі герояў, а захоўваюць сваю асабістую думку пра змест, якая накіроўваецца аўтарскай ацэнкай адлюстраванай рэчаіснасці"[23, с. 17].

Практыка і спецыяльныя навуковыя даследаванні паказваюць, што ўзровень паўнацэннага ўспрымання твора школьнікамі залежыць ад іх узросту і дасягае свайго апагею ў XI класе.

У IX–XI класах надыходзіць час сталення, удасканалваецца памяць вучняў, фарміруюцца ўстойлівыя погляды на жыццё, старшакласнікі імкнуцца вызначыць сваё месца ў ім. Таму мысленне школьнікаў становіцца больш крытычным, у іх фарміруецца здольнасць да аргументаванага абагульнення, якое праяўляецца ў жаданні зразумець сацыяльна-гістарычныя з'явы, унікнуць у сутнасць філасофскіх і палітычных праблем. У. Маранцман называе гэту ўзроставую ступень "перыядам сувязяў, усведамлення прычын і вынікаў" [17, с. 43].

У 16–17 гадоў школьнікі пачынаюць больш усвядомлена ставіцца да эстэтычнага боку рэчаіснасці. Істотная рыса ўзросту – з'яўленне высокай

эмацыянальнай успрымальнасці. Старшакласнікі ўмеюць суперажываць, ненавідзець фальш, няшчырасць, несправядлівасць. Іх цікавяць пытанні маральнага характару.

Пошукі вырашэння ўсіх гэтых праблем у юнацкім узросце становяцца патрэбнасцю, задаволіць якую школьнікі імкнуцца з дапамогай чытання мастацкай літаратуры.

Выяўленне ўспрымання твора – складаны псіхалага-педагагічны працэс. Паколькі на першай стадыі пераважае непасрэднае ўспрыманне, заснаванае на эмацыянальна-валявых рэакцыях, вучням спачатку самім нялёгка вызначыць свае адносіны да прачытанага. Баючыся памыліца, старшакласнікі не заўсёды выказваюць сваё меркаванне шчыра, таму, каб атрымаць дакладныя звесткі пра ўспрыманне школьнікамі твора, неабходна стварыць атмасферу ўзаемадапамогі і даверу.

Вывучэнне ўспрымання рамана І. Мележа "Людзі на балоце" адзінаццацікласнікамі праводзілася аўтарам дапаможніка пры ўдзеле студэнтаў-практыкантаў Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя Максіма Танка ў 9 сельскіх і 5 гарадскіх школах розных раёнаў Беларусі.

Перад пачаткам працы над твораў у класе вучням была прапанавана анкета, аналіз якой павінен быў дапамагчы выявіць, як юнакі і дзяўчаты зразумелі маральныя і эстэтычныя аспекты рамана. Анкета складалася з наступных пытанняў:

1. Які з вобразаў рамана І.Мележа "Людзі на балоце", на вашу думку, найбольш удаўся аўтару?
2. Як вы ставіцеся да таго, што Ганна выйшла замуж за чалавека, якога не кахала?
3. Чым вам падабаецца Васіль і якія якасці яго характару выклікаюць ваша асуджэнне?
4. Які тып кіраўнікоў вам больш імпануе: такі, як Апейка, або як Харчаў? Ці згодны вы з думкай Харчава: "Аднаго пасадзіш – другі баяцца будзе"?
5. Якое ўражанне склалася ў вас пра аўтара? Якімі прыёмамі і сродкамі адлюстравана ў рамане аўтарская пазіцыя?
6. Якую ролю ў рамане выконвае пейзаж?
7. У чым своеасаблівасць мовы аўтара і якая яе функцыя ў раскрыцці ідэйнай задумы рамана?

Аналіз адказаў вучняў на прапанаваную анкету дае магчымасць не толькі вывучыць успрыманне школьнікамі канкрэтнага літаратурнага твора, але і вызначыць агульныя заканамернасці гэтага ўспрымання.

1. У 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, ніякіх іншых пачуццяў не выклікаюць, хаця ў рамане І.Мележа яны выпісаны з не меншым стараннем і майстэрствам.

2. Адзінаццацікласнікі часта не ўлічваюць рэальных гістарычных умоў, якія сфарміравалі светапогляд і характар герояў, ставяць іх побач з нашымі сучаснікамі і таму памыляюцца пры вызначэнні маральнай ацэнкі ўчынкаў і дзеянняў літаратурных персанажаў.

3. Недастаткова глыбока разумеюць школьнікі аўтарскую пазіцыю.

4. 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.

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

Вызначэнне ўзроўню першаснага ўспрымання, глыбіні разумення твора вучнямі павінна стаць абавязковым прамежковым этапам паміж чытаннем і аналізам. Методыку правядзення гэтага этапу выбірае сам настаўнік у залежнасці ад вучэбна-выхаваўчых задач, складанасці і памеру твора мастацкай літаратуры, колькасці гадзін, адведзеных праграмай на яго вывучэнне. Акрамя папярэдняга анкетавання, гэта могуць быць арыенціровачныя заняткі, якія праводзяцца ў форме гутаркі, інтэрв'ю, вусных і пісьмовых паведамленняў вучняў. Важна памятаць, што такая праца не павінна падмяняць сам аналіз твора, таму для яе выканання дастаткова некалькі хвілін урока. Адводзіць жа для гэтай справы цэлы ўрок або нават два ўрокі, як раіць некаторыя метадысты, няма патрэбы.

Аналіз як этап вывучэння твора

Аналіз – найбольш адказны і складаны этап работы над творам. На працягу не аднаго дзесятка гадоў і нават стагоддзя вакол гэтай праблемы вядзецца дыскусія. Пра аналіз пісалі У. Стаюнін, В. Вадавозаў, М. Рыбнікава, Я. Колас, І. Замоцін. Але і сёння няма адзінага погляду на аналіз. Асобныя навукоўцы і настаўнікі і цяпер задумваюцца, ці не адрывае аналіз вучняў ад літаратуры. І ўсё ж аналіз патрэбны.

Прынцыпы аналізу:

- навуковасць;
- адзінства зместу і формы;
- улік узроставых асаблівасцей;
- адзінства эмацыянальнага і рацыянальнага;
- адзінства навуковай логікі і творчага натхнення;
- выхаваўчы і развіваючы аналіз;
- праблемнасць.

Спалучыць гэта ўсё адразу практычна немагчыма, таму трэба памятаць пра галоўную ўмову школьнага аналізу – выбарчасць.

Аналіз можна разглядаць 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 разнастайных формы і прыёмы аналізу, каб прыцягнуць 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 кнігі школьнікі вучацца бачыць аўтара і разумець, што паказаныя ў творы бакі рэчаіснасці не ідэнтычныя жыццёвым фактам, а пераасэнсаваны мастаком у 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 трэці іншы слой зместу.

Класіфікацыя тыпаў аналізу

У залежнасці ад таго, якія кампаненты мастацкага твора разглядаюцца, можна гаварыць пра аналіз кампазіцыі, вобразаў герояў, сюжэтна-падзейнай лініі, мастацкай праблематыкі твораў, яго ідэйна-тэматычнага плану.

Можа быць іншае абгрунтаванне класіфікацыі – адрозненне аналізу ў залежнасці ад характару адносінаў да тэксту: разбіраецца ён падрабязна ці сцісла, выбарачна ці поўнасцю і г.д. У гэтым выпадку выдзяляюцца наступныя віды:

Аглядавы аналіз. Гутарка 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 старэйшых класах ("Шляхі развіцця беларускай літаратуры ў пачатку XX стагоддзя", "Развіццё беларускай літаратуры ў 40–80-я гады"), на ўводных уроках да манаграфічнай тэмы і на ўроках пазакласнага чытання).

Аналіз выбарачна-накіраваны. У гэтым выпадку твор (ці яго раздзел, ці эпізод, ці вобраз героя) асвятляецца з пункту погляду нейкіх асобных "лучевых" (М. Рыбнікава) пытанняў.

Даследаваць подзвіг і яго вытокі – так можна вызначыць задачу многіх твораў В. Быкава пра вайну.

Вядомы кінарэжысёр Ларыса Шапіцька экранізавала аповесць В. Быкава "Сотнікаў" і, жадаючы падкрэсліць, што галоўнае ў творы не падзенне Рыбака, а подзвіг Сотнікава, назвала свой фільм "Узыходжанне". Такую ж другую назву можна б было даць і аповесці "Знак бяды".

"Шлях Сцепаніды і Петрака Багацькаў да подзвігу" – так прапануецца

сфармуляваць агульную тэму да ўсіх урокаў па гэтым творы.

Праграма прадугледжвае знаёмства вучняў з такімі эстэтычнымі катэгорыямі, як трагічнае і гераічнае ў літаратуры.

З кароткіх тэарэтычных звестак можна і пачаць вывучэнне аповесці.

Трагічнае – гэта ўсё тое, што адзначана надзвычай вострымі сутыкненнямі чалавека са светам, звязана з найвастрэйшымі перажываннямі, найвялікшымі пакутамі і заканчваецца пагібеллю героя. Трагічнае спалучаецца з узнёслым, прыгожым і гераічным. Гераічнае ў сваю чаргу выражаецца ў мужнасці і бясстрашнасці герояў, якія добра ўсведамляюць важнасць і неабходнасць сваёй самаахвярнасці. Сувязь трагічнага і гераічнага праяўляецца ў большасці твораў В. Быкава, у тым ліку і ў аповесці “.

У часе далейшай працы з вучнямі настаўнік можа звярнуцца да наступных апорных пытанняў:

1. Як пачалася вайна для галоўных герояў твора? Чым жывуць і што думаюць пра вайну Сцепаніда і Пятрок Багацькі?
2. Якую тактыку яны выбіраюць ва ўзаемаадносінах з ворагамі?
3. Чаму Петракова тактыка церпіць крах?
4. Ці лічыце вы Петрака ахвярай? Да чыя ацэнку яго паводзін у час апошняй сустрэчы з паліцаямі на хутары.
5. Як вы ставіцеся да пазіцыі, якую займае Сцепаніда?
6. Для чаго ёй спатрэбілася бомба?
7. Якое значэнне для раскрыцця асмоўнай ідэі твора мае фінальны эпізод?
8. Як вы разумееце апошнюю фразу аповесці: “А бомба на ўзгорку чакала сваёй пары”?

Прааналізаваўшы аповесць, вучні павінны прыйсці да наступнай высновы.

Пятрок гіне, але не як ахвяра. У яго перад смерцю выяўляюцца сапраўды народны характар і пачуццё чалавечай годнасці. Тыя высокамаральныя якасці, што былі прыціснуты адвечным страхам перад мацнейшым, нарэшце вырваліся на паверхню. У яго апошніх словах гучыць агульнанародны пратэст і суровае папярэджанне. Чыгач бачыць, якім вялікім духоўным патэнцыялам валодаў гэты чалавек:

– Нячысцікі! Гадаўцы! – захлынаючыся ветрам, крычаў Пятрок. – Але пачакайце! Мой Федзька прыйдзе... Сын мой прыйдзе... Ён вам пакажа... Не думайце... Федзька прыйдзе!..

У няроўным паядынку гіне і Сцепаніда, але застаецца няскоранай. Акружаная паліцаямі, яна зачыняецца ў істопцы, аблівае сябе газай і падпальвае. Істопка – гэта не пастка, яна ператвараецца ў непрыступную крэпасць. А трагічная смерць Сцепаніды ўздываецца да подзвігу і ўспрымаецца як знак непераможнасці народа.

Засталася ляжаць у зямлі схаваная бомба – сімвал прыхаванага народнага гневу, які кожную хвіліну можа выбухнуць з велізарнай знішчальнай сілай.

Аналіз падрабязны (тэкстуальны), г.зн. падрабязны разбор раздзела, эпізода, вобраза ці любога другога элемента мастацкай структуры. Зразумела, і пры падрабязным разборы аналізуецца не ўсё, тут яшчэ раз дзейнічае выбарчаснасць, аднак тэкстуальны аналіз прадугледжвае ўважлівы разгляд тэксту

на розных узроўнях.

У старэйшых класах да падрабязнага аналізу настаўнік найчасцей звяртаецца пры вывучэнні лірычных твораў і твораў малой эпічнай формы, калі з'яўляецца магчымасць прыгледзецца да кожнага эпітэта, метафары, мастацкай дэталі.

Усяго тры старонкі займае ў школьнай хрэстаматыі апавяданне Я. Брыля "Memento mori", і гэта дазваляе дасканала яго прааналізаваць.

Аналіз пачынаецца з экспазіцыі. Вучні заўважаюць, што для карнікаў расправа з мірным насельніцтвам была звычайным заняткам, чарговай акцыяй па "плану канчатковага ўрэгулявання". Настаўнік звяртае ўвагу на тое, што ворагі ў апавяданні – безаблічныя драпежнікі, розніца толькі ў тым, што фашысты апрануты ў стракатыя плашч-палаткі, а паліцаі – у чорныя шынялі. Але сярод гэтых крыважэрных вылюдкаў аўтар вылучае зондэрфюрэра, начальніка экспедыцыі, якому такія акцыі, відаць, досыць надакучылі, таму фашыст "непрыемна моршчыўся ад дзікага крыку і плачу". Ён нават стараўся паказаць сваю прыстойнасць: ветлівы да перакладчыцы, гатоў дараваць жыццё печніку, які некалі рабіў яму печы.

– Можа, што-небудзь чалавечае абудзілася ў яго сэрцы?

Не, не можа быць прыстойным, прыходзіць да вываду вучні, той, хто аддае загад спаліць мірных людзей жывымі. Зондэрфюрэр, відаць, добра ведаў памятку, якая выдавалася гітлераўскаму салдату: "У цябе няма сэрца, нерваў, на вайне яны не патрэбны... Забівай усякага рускага, савецкага, не спыняйся, калі перад табой стары ці жанчына, дзяўчына ці хлопец, – забівай..." [1, с. 177].

Важна звярнуць увагу школьнікаў на вобраз перакладчыцы, які дапамагае адчуць аўтарскую пазіцыю. Перакладчыца не хавае сваёй нянавісці да ворагаў, асабліва да тых, хто ім дапамагае. Не жанчынай, не чалавекам, а істотай у скураным паліто называе ён перакладчыцу. Яна "непрыемна ўздрыгвала ад пранізлівай слаты", але ў адказ на заляцанні фашысцкага афіцэра "выклікала на твар кривое падабенства службава-інтымнай усмешкі".

Другая частка апавядання – дыялог-бой паміж высакамерным, упэўненым у сваёй ўсёдазволенасці зондэрфюрэрам і старым печніком, які стаў разам з аднавяскоўцамі бязвіннай ахвярай.

– Чаму зондэрфюрэр вырашыў дараваць жыццё печніку?

Вучні без ваганняў адэквалююць гэты "высакародны" жэст як жаданне палепшыць свой настрой, падкрэсліць уласную "прыстойнасць" перад памочніцай і адначасова паказаць, што ён, "звышчалавек", можа зрабіць усё, што захоча. А ад печніка фашыст чакаў пакорнасці і ўдзячнасці. Відаць, спадзяваўся, што стары кінецца яму ў ногі, будзе цалаваць боты, але выйшла асечка, не прыняў чалавек-працаўнік такі "дарагі падарунак".

Далейшая задача настаўніка – дапамагчы вучням убачыць сапраўдную высакароднасць чалавека. З цікавасцю сочаць яны, як мяняецца знешнасць, гаворка, настрой печніка ў дыялогу з карнікамі.

Спачатку гэта нямоглы, аглушаны горам дзед, які "ўпёрся ў немца скамянелымі вачыма і маўчаў". Пачуўшы пра магчымасць выжыць, ён нібы абуджаецца ад кашмарнага сну і адразу ўспамінае пра родных і блізкіх:

зацеплілася надзея, што трагедыю можна не дапусціць. Ды паступова да свядомасці старога даходзіць рэальнасць, пячнік зразумеў, хто перад ім, і вось: "Пад чорнай навясцю броваў ажылі нарэшце вочы. Губы зусім перасталі дрыжаць. Нібыта не сваю, незвычайным жэстам, пячнік узняў галаву:

– А ён што думаў? І ўсіх! Усіх добрых людзей!.. Можа, ён ім раўня – гэты твой гаспадар? Або ты, можа?.. Цьфу!..

Чалавек плюнуў пад ногі, тады павярнуўся і ўжо не тым няпэўным крокам, як сюды, пайшоў да варот адрыны".

У час гутаркі пра печніка важна вызначыць ідэйна-маральныя матывы паводзін героя, зразумець, чаму чалавек, маючы магчымасць жыць, палічыў за лепшае памерці. Апавяданне заканчваецца фразай: "І ён згарэў – адзін, хто мог у той дзень не згарэць. І ён жыве".

Пячнік фізічна гіне, але ўжо не як бездапаможная ахвяра, а як чалавек, які прымусяў ворага нервавацца і атрымаў над ім маральную перамогу. Горды і непакорны, не страціўшы сваёй годнасці, не здрадзіўшы сваім перакананням, сумленню, стары не пажадаў літасці ад ката, бо без аднавяскоўцаў, усяго народа не бачыў радасці ў жыцці. У гэтым яго бессмяротнасць.

Жыць – значыць жыць разам з народамі, адчуваць сябе яго часцінкаю – такі пафас апавядання "Memento mori". Аналізуючы твор Я. Брыля, вучні паглыбляюць сваё разуменне гуманізму.

– Як жа зразумець заклік пісьменніка: "Памятай пра смерць"?

Пасля аналізу апавядання чытачы становіцца зразумелым: назва твора невыпадковая, аўтар сцвярджае думку, што чалавек павінен заставацца чалавекам нават перад смерцю.

Аналіз "скрыты". Гэта нетрадыцыйны аналіз, пры ім пранікненне ў тэкст адбываецца праз стварэнне да яко малюнкаў або ілюстрацый (іншы раз вусных), складанне кадрапланаў і кінасцэнарыяў, супастаўленне варыянтаў.

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

Заклучныя заняткі

На ўступных занятках задача настаўніка заключаецца ў тым, каб зацікавіць вучняў творам, арганізаваць яго чытанне, выявіць чытацкае ўспрыманне, абудзіць у школьнікаў патрэбу ў 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 проста паўтарыць і замацаваць вывучанае, а найперш асэнсаваць твор нібы спачатку. Да таго ж важна не паўтарыць 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.

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.

Абагульняльная гутарка (дыспут), лекцыя настаўніка, віктарына, літаратурны дыктант, конкурс чытальнікаў, даклады і рэфераты вучняў, супастаўленне мастацкага твора 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. Плённым можа быць на гэтым этапе 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 ўгору. Жадаючы выжыць за любы кошт, чалавек становіцца здраднікам. Безумоўна, нельга сцвярджаць, што менавіта такая доля напаткае і Рыбака, але гэта сур'ёзны аргумент, каб не давяраць яму.

Змест і метадыка 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.

“Асуджэнне фашызму як самай страшэннай і ганебнай з’явы ў гісторыі чалавецтва” – так можна сфармуляваць тэму заключнага ўрока, прысвечанага вывучэнню рамана Я. Брыля “Птушкі і гнёзды”. Заняткі праводзяцца ў форме гутаркі па наступных пытаннях і заданнях:

1. Якія рэальныя гістарычныя падзеі знайшлі адлюстраванне ў рамане? Як з гэтымі падзеямі звязана жыццё аўтара?
2. Чым адрозніваецца раман Я. Брыля ад раней вывучаных твораў пра вайну?
3. Пракаменціруйце эпізоды ў рамане, у якіх раскрываецца зварынае аблічча фашызму.
4. Як у рамане вырашаецца пытанне "Немцы і фашызм"? Пакажыце на канкрэтных прыкладах, як пад уплывам гітлераўскай прапаганды аб выключнасці

германскай нацыі разбэшчваўся нямецкі абывацель.

5. Вызначце пазіцыю галоўнага героя ў адносінах да здраднікаў.

6. Што дапамагло Алесю Руневічу ва ўмовах фашысцкага палону выжыць і не страціць чалавечую годнасць?

7. У чым сэнс метафарычнай назвы твора?

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 ў літаратурным працэсе

ПРАБЛЕМА ШЛЯХОЎ АНАЛІЗУ МАСТАЦКАГА ТВОРА Ў СУЧАСНАЙ МЕТОДЫЦЫ

Аналіз мастацкага твора займае самае важнае месца ў metodyцы выкладання літаратуры.

У канцы 50-х – пачатку 60-х гадоў у спецыяльным перыядычным друку, а таксама ў асобных выданнях неаднаразова прапаноўвалася адмовіцца ад аналізу твораў мастацкай літаратуры ў сярэдняй школе. Уся ўвага, на думку некаторых метадыстаў, павінна была акцэнтавацца на эмацыянальным успрыманні літаратуры. Прыхільнікі такога вывучэння літаратуры выказвалі меркаванне пра тое, што, падрабязна аналізуючы твор, настаўнік усё роўна не зможа раскрыць усе яго мастацкія якасці, а анатаміраванне тэксту разбурае яго цэласнасць.

Безумоўна, нельга недаацэньваць каштоўнасць эмацыянальнага ўздзеяння літаратурнага твора на чытача. Някі аналіз не дасць жаданых вынікаў, калі твор не крануў сэрцаў вучняў. Аднак не трэба забываць, што нават самы эрудыраваны і начытаны школьнік не заўсёды здольны самастойна зразумець аўтарскую задуму, ідэйны змест твора, разабрацца ў паэтычных сродках, выкарыстаных аўтарам, адчуць усе тонкасці мовы. Так пасля таго, як была прачытана аповесць В. Быкава "Сотнікаў", толькі асобныя вучні заўважылі навізну ў адлюстраванні пісьменнікам падзей Вялікай Айчыннай вайны. Для большасці – гэта чарговы твор на ваенную тэму. Яны не змоглі адчуць сутнасці драматызму, напружанасці і глыбокага псіхалагізму аповесці. Таму ў школе не проста прачытваецца твор сам па сабе, а вывучаецца навука пра літаратуру, яе спецыфічныя законы.

У 1965 годзе ў часопісе "Літаратура в школе" з артыкулам у абарону аналізу выступілі Т.Бражэ і Т.Чыркойская, якія, не адмаўляючы важнасці эмацыянальнага ўздзеяння літаратуры на школьнікаў, паказалі каштоўнасць яе аналізу на ўроках "славеснасці" і даказалі натуральную неабходнасць у ім. Нельга не пагадзіцца з выказанай імі думкай пра тое, што аналіз твора ўносіць у свядомасць чытача-школьніка нейкую новую старонку, адкрыццё, а пры адсутнасці такога адкрыцця адбываецца страта маральных і эстэтычных вартасцей твора [4, с.7 4–12].

Неабходна таксама адзначыць, што пазбегнуць аналізу поўнаасцю практычна немагчыма, бо самае нязначнае асэнсаванне твора ўжо ёсць аналіз. Калі твор не зразуметы, ён не зможа зрабіць і неабходнага эмацыянальнага ўздзеяння. У аснове выкладання павінен быць аналіз, які ўзбагачае школьнікаў новымі ведамі і

паглыбляе іх літаратурнае развіццё.

Вельмі важна ўмела і правільна выбраць шлях аналізу твора мастацкай літаратуры. У практыцы сучаснай школы найбольш моцна замацаваліся тры шляхі разбору: "следам за аўтарам", павобразны і праблемна-тэматычны. Кожны з іх мае своеасаблівыя якасці, якія ўздзейнічаюць на адносіны вучняў да твора. Настаўніку важна зразумець, калі і чаму ён выбірае пэўны шлях аналізу. Выбар шляху вывучэння літаратурнага твора ў школе вызначаецца наступнымі матывамі: мастацкай прыродай твора; сістэмай працы па літаратуры ў пэўным класе; вопытам аналізу раней вывучаных твораў; мэтай, якую ставіць перад сабой настаўнік у канкрэтным выпадку; узроўнем развіцця і літаратурнай падрыхтаванасці вучняў; узростам школьнікаў; характарам іх чытацкага ўспрымання.

Выбар шляху аналізу мастацкага твора залежыць таксама ад таго, ці прачыталі вучні твор поўнасю да пачатку яго вывучэння ў класе.

Шлях аналізу *"следам за аўтарам"* заключаецца ў арыентацыі на разбор раздзелаў у такой паслядоўнасці, як яны размешчаны аўтарам. Дзяленне на роўныя па памеры часткі не адбываецца маханічна, бо ўрок павінен быць кампазіцыйна завершаны, гэта значыць, на ўроку разглядаюцца не проста чарговыя раздзелы, а абмяркоўваюцца нейкія тэмы, праблемы, узнятыя аўтарам у творы.

Іншы раз настаўнікі памылкова лічаць, што такое вывучэнне "зліваецца" з каменціраваным чытаннем. На самай жа справе каменціраванае чытанне, як і выразнае чытанне, з'яўляецца толькі адным з метадаў школьнага вывучэння і паспяхова можа быць выкарыстана пры любым шляху аналізу твора.

Разбор *"следам за аўтарам"*, як правіла, прымяняецца ў V–VI класах пры вывучэнні эпічных твораў. Пры гэтым не трэба ставіць перад сабой задачу дэталёва прааналізаваць кожную частку, кожны раздзел. Настаўнік павінен выбраць для аналізу на ўроку найбольш важныя моманты ў змесце.

У сваю чаргу зразумелы і блізкі чытачу – школьніку-падлетку – пласт апавядання засланяе пры першым знаёмстве мастацкае цэлае, не дазваляе ўбачыць прычынную сувязь падзей. Гераічны ўчынак Міколка (апавяданне М. Лынькова *"Васількі"*) вучні ўспрымаюць як цэнтральную частку апавядання. Гэта зусім справядліва, але яны амаль не звяртаюць увагі на многія дэталі (буслы, роля саміх васількоў), без разумення якіх нельга спасцігнуць да канца асноўную думку твора. Дзеці надзелены здольнасцю востра ўспрымаць галоўную падзею, але не валодаюць размежаванай мастацкай увагаю. Частковасць успрымання прыводзіць да выпадзення са свядомасці чытача істотных звенняў сюжэту, да непаўнаты разумення аўтарскай ідэі. Такі фон чытацкага ўспрымання і прымушае звярнуцца да аналізу *"следам за аўтарам"*, які аднаўляе ў свядомасці вучняў аўтарскую паслядоўнасць падзей, дэталізуе сюжэт твора, дазваляе ўплываць на яго асэнсаванне паступова.

Аналіз твора па ходзе развіцця дзеяння дае магчымасць у некаторай ступені вызваліць вучняў ад папярэдняга прачытання тэксту, паколькі чытанне можа адбывацца адначасова з паслядоўным вывучэннем твора.

Карысць прымянення аналізу *"следам за аўтарам"* у V–VI класах ні ў якой ступені не азначае выключэння яго з арсеналу сродкаў працы ў старэйшых класах.

Па-першае, і ў IX–XI класах мы сустракаем вучняў, якія недастаткова падрыхтаваныя ў літаратурным плане.

Па-другое, некаторыя творы цяжкія для разумення пры самастойным чытанні.

Па-трэцяе, сама мастацкая прырода твора нярэдка 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",.

Па-чацвёртае, літаратурнае развіццё павінна не адсякаць каштоўных якасцей, набытых школьнікамі за ранейшы час. Для іх захавання настаўнікі павінны карыстацца аналізам "следам за аўтарам" і ў IX–XI класах.

Асноўным патрабаваннем пры выкарыстанні шляху аналізу "следам за аўтарам" у старэйшых класах павінна быць абавязковае папярэдняе прачытанне твора. Папярэдняе чытанне фарміруе ў старшакласнікаў пэўнае ўяўленне пра творчую індывідуальнасць пісьменніка, садзейнічае лепшаму асэнсаванню канкрэтнага твора пры далейшай працы ў класе.

Як рэальна выглядае сістэма ўрокаў пры вывучэнні, напрыклад, пенталогіі "Трывожнае шчасце" І.Шамякіна?

Урок першы. Жыццёвы і творчы шлях пісьменніка.

Урок другі. Эпоха, адлюстраваная ў творы. Гіторыя яго напісання. Аналіз аповесці "Непаўторная вясна".

Урокі трэці і чацвёрты. Аналіз аповесці "Начныя зарніцы": а) акупацыя (раздзелы I–IV); б) дзейнасць падполля (раздзелы V–X).

Урок пяты і шосты. Аналіз аповесці "Агонь і снег": а) проба агнём (24 чэрвеня – 19 кастрычніка 1941 года); б) узмужнеласць (14 лістапада 1941 года – 3 чэрвеня 1942 года).

Урок сёмы. Аналіз аповесцей "Пошукі сустрэчы", "Мост".

Урок восьмы. Абагульненне. Сэнс назвы асобных аповесцей і пенталогіі ў цэлым.

Раздзел за раздзелам праходзяць тут перад вучнямі. Яны сочаць за развіццём сюжэта, выдзяляючы цэнтральныя эпізоды, псіхалагічна матывуюць учынкі герояў, углядаючыся ў мастацкую тканіну твора. Усё гэта несумненна дае сваю карысць.

урока ставіцца праблема, тэма, узнятая пісьменнікам. Такі шлях аналізу прадугледжвае абавязковае папярэдняе прачытанне ўсяго твора, бо інакш 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. Важнае месца ў школьнай практыцы займае *навообразны* аналіз. Вобраз героя – гэта цэнтральная з'ява ў літаратуры, і вывучэнне яго з боку зместу, структуры, вызначэнне вучнямі асаблівасці аналізу розных тыпаў вобразаў – станоўчых і адмоўных, гераічных і сатырычных, умоўных і рэальных – мае велізарнае тэарэтычнае і практычнае значэнне. Іменна праз разуменне літаратурнага героя вучні прывучаюцца бачыць у жыцці і літаратурнае багацце чалавечых індывідуальнасцей і тыпаў, зразумець

дыялектыку характараў і адносін паміж людзьмі. У героі твора ўвасоблены тыя маральныя якасці, якія пісьменнік імкнецца ўхваліць ці асудзіць.

Аналізу вобразаў літаратурных герояў вялікая ўвага надаецца здаўна, невыпадкова таму вывучэнне твора, у аснове якога ляжыць аналіз вобразаў, часта называюць традыцыйным.

Павобразны аналіз прыдатны для кожнага ўзросту вучняў, але найбольш плённа павобразны аналіз выкарыстоўваецца звычайна ў VII–VIII класах, калі вучні пачынаюць разумець сістэму вобразаў твора.

У літаратурным успрыманні школьнікаў VII–VIII класаў заўважаецца працэс самасцвярджэння асобы, якая складваецца ў гэтым узросце і імкнецца да самаразумення. Школьнікі-падлеткі цікавяцца цяпер найбольш пытаннямі маральна-этычнага характару: пра дабро і зло, пра адданасць і здраду, прынцыповасць і беспрынцыпнасць і г.д.

Павышаная зацікаўленасць вучняў VII–VIII класаў пытаннямі маральнага аспекту не можа не адбіцца на змесце і метадзе аналізу. Улічваючы этычную скіраванасць школьнікаў у адносінах да літаратуры, настаўнік будзе аналіз так, каб на першым плане былі вобразы герояў твора з іх учынкамі, думкамі, перажываннямі. Гэта зусім не азначае, што аналіз абмяжоўваецца навучальнай лекцыяй або гутаркай на маральна-этычную тэму. У працэсе павобразнага аналізу разглядаюцца і праблемы філасофскага, эстэтычнага і літаратуразнаўчага характару. Аднак у цэнтр ўвагі ставяцца прыкладна такія пытанні: "Чаму Сымон не захацеў быць панскім Салаўём?", "Чаму Бандароўна не скарылася пану Патоцкаму?", "Чаму Сымон Зяблік не пайшоў бацькавым шляхам?" 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 выглядае сістэма ўрокаў па паэме Я. Купалы "Бандароўна" пры павобразным яе вывучэнні:

1. Першы ўрок. Фальклорная аснова твора. Вобраз Бандароўны – гераічнай дзяўчыны.

2. Патоцкі як градстаўнік памешчыкаў-прыгоннікаў.

3. Народная асоба аўтара ў паэме. Кампазіцыя паэмы. Народна-песенны лад мовы твора.

Сістэма ўрокаў, якая заснавана на разглядзе вобразаў, таксама мае сваю каштоўнасць, яна раскрывае цэнтральныя сувязі, якія падкрэсліваюцца натуральным пераходам ад аналізу характара аднаго героя да другога, да іх супастаўлення.

Павобразны аналіз найлепш выкарыстоўваецца ў VII–VIII класах, але гэта зусім не азначае, што ён не прынясе карысці ў IX–XI класах. Многія настаўнікі звяртаюцца да яго і ў старэйшых класах. Пры вывучэнні "Палескай хронікі"

I. Мележа сістэма ўрокаў можа быць наступнай:

1. "Гэта была кніга, якую я не мог не напісаць". Задума і гісторыя напісання рамана "Людзі на балоце".

2. "Героі мае – простыя людзі звычайнай палескай вёскі". Знаёмства з героямі.

3. Шляхі-дарогі Ганны Чарнушкі і Васіля Дзятла.

4-5. "Галоўная думка... маіх кніг – ... думка народная". Вобраз народа.

6. "Рабіць так, як падказвае сумленне". Вобразы кіруючых работнікаў у рамане "Людзі на балоце".

7. "У другіх няўпраўка, а яму ўдача сама ў рукі ішла". Вобраз Халімона Глушака ...

Пры павобразным аналізе твора ў старэйшых класах настаўнік часцей за ўсё групуе герояў на катэгорыі, якія адлюстроўваюць асноўны канфлікт. Так можна вывучаць раманы К.Чорнага "Трэцяе пакаленне" (Міхал і Зося; Зося і Скуратовічы; Скуратовічы і Міхал), апавесць В.Быкава "Сотнікаў" (Сотнікаў і Рыбак). Гэта героі-антыподы.

Аналіз па вобразах дае магчымасць супаставіць герояў не толькі ў рамках аднаго твора. У IX–XI класах гэтага ўжо недастаткова. Старшакласніку трэба ведаць, наколькі арганічна ўліваецца сістэма вобразаў канкрэтнага твора ў творчасць пісьменніка, а таксама як яна спалучаецца з усім літаратурным працэсам пэўнага перыяду. Аналізуючы творы мастацкай літаратуры па вобразах, настаўнік павінен памятаць, што нельга разглядаць вобраз героя ізалявана ад іншых персанажаў. Пры правільным падыходзе павобразнае вывучэнне можа даць плённы вынік як для ўзбагачэння вучняў ведамі, так і для іх маральна-эстэтычнага выхавання.

Традыцыйны аналіз твора неаднаразова крытыкаваўся. Асабліва многа гаварылася пра недахопы вывучэння твора па вобразах у 50-60-я гады. Гэта 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, сваіх сучаснікаў. Нельга, безумоўна, адмаўляць неабходнасць сувязі з сённяшнім днём, але пры гэтым трэба памятаць, што літаратурны герой ёсць вынік фантазіі пісьменніка; нельга забываць і пра спецыфіку мастацкай літаратуры, пра законы тыпізацыі, пра гістарычную эпоху, адлюстраваную ў творы.

Вялікая небяспека чакае настаўніка пры такім вывучэнні мастацкай літаратуры ў час працы над аўтабіяграфічнымі творамі ці творамі, героі якіх маюць жыццёвыя прататыпы. Напрыклад, усім вядома, што паэма "Новая зямля" і трылогія "На ростанях" адлюстроўвае падзеі з жыцця Якуба Коласа і яго сям'і, але і Антось, і Міхал, і Лабановіч – персанажы мастацкіх твораў, у якіх тыпізаваны погляды і ідэалы пісьменніка.

Гэта зусім не азначае, што ад такога аналізу трэба адмовіцца. Наадварот, вобраз з'яўляецца спецыфічнай формай адлюстравання рэчаіснасці, у ім знаходзяць увасабленне характары, тыпы, што даследуюцца пісьменнікам, у ім раскрываецца маральны і эстэтычны ідэалы мастака слова. Успрыманне і ацэнка асобных вобразаў-характараў з'яўляецца неабходнай часткай цэласнага аналізу (маецца на ўвазе цэласны аналіз як адзінства формы і зместу).

У IX–XI класах, калі ў асноўным заканчваецца фарміраванне асобы школьніка, калі ў яго ёсць значны літаратурны вопыт, калі ён пачынае ўжо мысліць вобразна, катэгорыямі, вельмі важна ісці па **праблемна-тэматычным** шляху аналізу. Сутнасць яго заключаецца ў тым, што ў цэнтр Пры гэтым адной праблемай "У чым заключаецца сучаснасць твора?" могуць быць аб'яднаны ўсе

астатнія ўрокі:

1. Праблема перабудовы вёскі на новы лад.
2. Праблема дружбы і кахання.
3. Народ і ўлада.
4. Праблема інтэлігенцыі і г. д.

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

У методыцы канца 60-х гадоў атрымаў адлюстраванне і так званы "кампазіцыйны аналіз", які вядзе да ўсваення зместу твора праз аналіз яго кампазіцыйнай структуры.

Кампазіцыйны аналіз дазваляе вывучыць твор з улікам яго складанага кампазіцыйнага развіцця, а сістэму вобразаў – у яе унутраных сувязях, ён пераадольвае адналінейнасць паслядоўнага каменціравання тэксту. Такі аналіз дазваляе ісці ад асобных элементаў да цэлага і, наадварот, ад успрымання цэлага да ўсведамлення асобных частак і эпизодаў. Ён дапамагае зразумець ідэйна-вобразны змест твора ў сувязі з яго пабудовай, з мастацкім майстэрствам аўтара.

Нарэшце, "кампазіцыйны аналіз" узбагачае школьнікаў ведамі ў галіне тэорыі літаратуры, асабліва паэтыкі.

Прапаноўваючы вывучаць трылогію Я. Коласа "На ростанях" кампазіцыйным шляхам, В. Ляшук фармулюе наступную тэматыку ўрокаў:

1. Групоўка вобразаў трылогіі. Андрэй Лабановіч – цэнтральны герой рамана.
2. Вобразы дэмакратычнай інтэлігенцыі і іх роля ў творы.
3. Прадстаўнікі рэакцыйнай інтэлігенцыі і іх роля ў рамане.
4. Інтэлігенты-абывацелі.
5. Вобраз народа і яго значэнне ў раскрыцці ідэі твора.
6. Асаблівасць сюжэтнай будовы трылогіі. Роля пазасюжэтных элементаў у рамане (карцін прыроды, партрэта, інтэр'ера, лістоў, дакументаў, легенд).
7. Сэнс назвы асобных аповесцей і трылогіі ў цэлым.
8. Лірычны адступленні. Узаемаадносіны асобы аўтара і галоўнага героя і жанравая эвалюцыя рамана [6, с. 273].

Разам з тым у сучаснай школе шырока выкарыстоўваецца **камбінаваны** шлях аналізу, у ходзе якога разглядаюцца то падзеі твора ў іх сюжэтнай паслядоўнасці, то вобразы герояў, то скразныя тэмы ці праблемы.

ВЫВУЧЭННЕ БІАГРАФІІ ПІСЬМЕННІКА

Састаўной часткай курса беларускай літаратуры ў сярэдняй школе з'яўляецца вывучэнне біяграфіі пісьменніка. Нягледзячы на нескладанасць, на першы погляд, гэтага матадычнага пытання, практыка паказвае, што ў многіх выпускнікоў школ складваецца няправільнае, трафарэтнае ўяўленне пра жыццёвы шлях лепшых прадстаўнікоў беларускай літаратуры: "нарадзіўся ў беднай сялянскай сям'і, спачатку быў пастушком, потым працаваў на зямлі, рана

пазнаёміўся з мастацкай літаратурай, асабліва яму падабаліся творы Жукоўскага, Пушкіна, Лермантава..." Так падавалі біяграфію пісьменніка некаторыя метадычныя дапаможнікі, так выкладалі яе ў школе.

Задачы, якія стаяць перад настаўнікамі пры вывучэнні жыццявага шляху пісьменніка.

1. Біяграфія або біяграфічная даведка павінны быць своеасаблівым уступам да вывучэння манаграфічнай тэмы ў старэйшых класах або з'яўляцца першым этапам пры разглядзе асобнага твора ў сярэдніх класах.

2. Біяграфія пісьменніка павінна стаць каштоўным матэрыялам для патрыятычнага і маральна-эстэтычнага выхавання школьнікаў.

3. Настаўніку неабходна адбіраць такія факты з жыцця мастацкага слова, якія дапамаглі б вучням зразумець вытокі творчасці і адметнасць асобы пісьменніка.

У сучаснай беларускай метадычнай думцы на конт вывучэння біяграфіі пісьменніка ў V–VII класах склаліся два погляды. Аўтары "Мінскіх" падручнікаў (Нацыянальны інстытут адукацыі), напрыклад, не даюць біяграфічныя звесткі перад вывучэннем асобных твораў. "Брэсцкія" аўтары (Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт), наадварот, на старонках сваіх падручнікаў змясцілі партрэты пісьменнікаў і далі невялікі біяграфічны каментарый, выкарыстоўваючы для гэтага мастацкія творы іншых пісьменнікаў і мемуарную літаратуру.

Біяграфія пісьменніка ў сярэдніх класах патрэбна.

Па-першае. Творчасць класікаў беларускай літаратуры вывучаецца з пачатковых да старэйшых класаў, і та гэта час у вучняў павінна скласціся пэўнае ўяўленне пра іх чалавечыя якасці, пра іх лёс і творчую індывідуальнасць.

Па-другое. Аналіз асобнага твораў не ўяўляецца магчымым без папярэдняй біяграфічнай даведкі.

Вывучаючы верш М. Багдановіча "Слуцкія ткачыкі", напрыклад, настаўнік раскажа вучням пра драматычныя старонкі з жыцця паэта, з якім лёс распарадзіўся так, што класік беларускай літаратуры вельмі мала жыў на сваёй Радзіме. Пасля смерці маці, калі яму было ўсяго пяць гадоў, сям'я пакінула Беларусь і пасялілася ў Паволжы, аднак Максім адчуваў сябе беларусам: самастойна вывучаў беларускую мову, выпісваў газету "Наша ніва", знаёміўся з творамі вуснай народнай творчасці. Адночы па запрашэнні сяброў-літаратараў ён прыехаў на Беларусь і наведаў Вільню – тагачасны цэнтр беларускай культуры, дзе пасяліўся пры рэдакцыі "Нашай нівы". Паэт шмат гутарыў з Вацлавам Ластоўскім пра гісторыю Беларусі, яе культуру, азнаёміўся з вялікай калекцыяй старажытных мастацкіх вырабаў, сярод якіх асабліва ўразілі вядомыя на ўвесь свет слуцкія паясы. Далей настаўнік паведаміць, што гэтыя паясы ткаліся ў горадзе Слуцку (XVIII стагоддзе) па блізкаўсходніх узорах, а пазней у іх арнамент пачалі ўключаць беларускія матывы. Слуцкія паясы вырабляліся таксама ў Нясвіжы, Ружанах і ў Гродне, яны ткаліся сярэбранымі і залатымі ніткамі.

Разважаючы пра вартасць беларускага нацыянальнага мастацтва, пра лёс людзей, якія яго стваралі, М. Багдановіч і напісаў верш пад назваю "Слуцкія ткачыкі".

Пасля такога ўступнага слова настаўнік прачытае твор па памяці.

Як ужо адзначалася, у адпаведнасці з вучэбнай праграмай V–XI класаў творчасць большасці вядомых пісьменнікаў вывучаецца на працягу некалькіх гадоў. Так, творы Я. Купалы, Я. Коласа і М. Багдановіча вывучаюцца практычна ва ўсіх класах. І кожны раз настаўнік звяртаецца да біяграфіі гэтых пісьменнікаў. Сустрэкаюцца ў школьнай практыцы недарэчныя выпадкі, калі славеснік з году ў год, як пра нешта новае, вядзе аповяд пра легенду аб кветцы папараці ў сувязі з вывучэннем творчасці Янкі Купалы. Тут не павінна быць дубляжу. Задача настаўніка – абапіраючыся на веды вучняў, даць новую, больш грунтоўную інфармацыю пра жыццёвы шлях мастака слова.

Праграма прадугледжвае зрабіць першае знаёмства ў V класе з творчасцю Я. Коласа праз раздзел з паэмы "Новая зямля" пад назваю "На рэчцы". Тут варта напачатку сказаць пра тое, што Я. Колас нарадзіўся ў сям'і лесніка і першыя дзіцячыя ўражанні звязаны з леснікоўствам бацькі ў Сухошчыне, Ластку і ў Парэччы. З маленства ў Якуба Коласа абудзілася любоў да цудоўнай прыроды Панямоння, да вобразаў роднага краю. Аб сваіх ўражаннях пра дзяцінства, пра лёс сваёй сям'і паэт раскажа ў аўтабіяграфічнай паэме "Новая зямля". Кастусь – гэта і ёсць той самы Канстанцін Міхайлавіч Міцкевіч (Якуб Колас) у дзяцінстве.

Наступны твор, таксама ўрываек з "Новай зямлі", – раздзел "Дарэктар" пра першыя крокі будучага вялікага пісьменніка ў навукі. Тут неабходна пашырыць веды вучняў пра жыццёвы шлях мастака слова, выкарыстаўшы для гэтага "Апавяданні пра маленства і юнацтва Якуба Коласа" С. Аляксандравіча ("Першая кніга" і "Сто гусей").

На ўроках літаратуры, калі настаўнік паведамляе біяграфічныя звесткі пра пісьменніка, звычайна выкарыстоўваюцца розныя віды нагляднасці: фотаздымкі, альбомы, выданні твораў розных гадоў, гуказапіс, карты, на якіх пазначаны мясціны, звязаныя з яго творчасцю, сінхраністычныя табліцы. Але найважнейшае значэнне тут мае партрэт.

Работу над партрэтамі трэба будаваць так, каб веды вучняў аб партрэтным мастацтве сістэматычна пашыраліся, паглыбляліся, замацоўваліся. Для гэтага павінны выкарыстоўвацца высокамастацкія творы, якія належаць вядомым аўтарам: І. Ахромчыку, Я. Зайцаву, А. Глебаву, З. Азгуру, А. Волкаву. Пра тое, як плённа можна выкарыстаць гісторыю стварэння З. Азгурам помніка Я. Коласу ў Мінску пры вывучэнні творчасці пісьменніка ў розных класах, раскажа ў кнізе "Творы выяўленчага мастацтва на ўроках беларускай літаратуры: IV–VII класы" М. Шчыракоў [31].

VIII і IX класы ў базавай школе ўтвараюць асобнае звяно, і галоўным прынцыпам канструявання зместу навучання літаратуры тут з'яўляецца гісторыка-храналагічны прынцып. У праграму ўключаны як аглядавыя, так і манаграфічныя тэмы, прысвечаныя асобным пісьменнікам.

У X–XI класах літаратура вывучаецца на гісторыка-літаразнаўчай аснове з больш высокімі патрабаваннямі. Зразумела, і тут шмат манаграфічных тэмаў. А гэта значыць, што біяграфія пісьменніка павінна вывучацца некалькі разоў, калі прадугледжваецца двойчы ці нават тройчы разглядаць творчасць пісьменніка ў VIII–IX і X–XI класах (Я. Купала, Я. Колас, К. Крапіва, М. Багдановіч). Матэрыял трэба размеркаваць так, каб пазбегнуць паўтарэння. На гэта настаўніка скіроўвае і

праграма:

VIII клас. Я. Купала. Асноўныя этапы жыцця і творчага шляху паэта.

X клас. Я. Купала. Асоба Янкі Купалы – народнага паэта. Жыццёвы і творчы шлях. Маленства і юнацтва. Вучоба і праца, літаратурна-грамадская дзейнасць. Зборнікі паэзіі "Жалейка", "Гусляр", "Шляхам жыцця".

XI клас. Я. Купала. Жыццёвы і творчы шлях Я. Купалы. (З абагульненнем раней вывучанага). Верш часоў замежнай інтэрвенцыі і грамадзянскай вайны. Трывога за будучыню бацькаўшчыны. Тэматыка і праблематыка лірыкі 20-х гадоў. Спад творчай актыўнасці ў 30-х гадах. Патрыятычная дзейнасць у часы Вялікай Айчыннай вайны.

Безумоўна, поўнасцю пазбегнуць паўтарэння немагчыма. Паўтарэнне з'яўляецца адным з важнейшых патрабаванняў метадыкі выкладання літаратуры (уводнае, бягучае, абагульняльнае). Важна не падаваць вядомае як новае. Неабходна пры выкладанні раней вывучанага звярнуцца да ведаў вучняў з дапамогаю рэпрадуктыўнай гутаркі, вучнёўскіх паведамленняў і г.д.

На сённяшні дзень у метадыцы выкладання літаратуры ў старэйшых класах замацаваліся два асноўныя шляхі вывучэння біяграфіі.

Першы шлях. Урок, прысвечаны вывучэнню жыццёвага шляху, адкрывае манаграфічную тэму. Гэты шлях дае вучням паслядоўныя, сканцэнтраваныя, сістэматызаваныя, цэласныя веды пра жыццё пісьменніка. Асабліва прымальны такі шлях, калі манаграфічна вывучаецца творчасць празаіка – аўтара буйных эпічных твораў (К. Чорны, І. Мележ, В. Быкаў). Выкладаючы біяграфічны матэрыял, трэба мець на ўвазе, што неабходна весці размову і пра творы, уключаныя ў праграму для тэкстуальнага вывучэння. М.Шчыракоў тлумачыў гэта трыма прычынамі:

Па-першае, нелагічна гаварыць пра жыццё і творчасць пісьменніка, не назваўшы яго найбольш значныя творы.

Па-другое, на ўступным уроку, на якім будзе ісці падрыхтоўка вучняў да ўспрымання мастацкага твора, настаўнік усё роўна звернецца да адпаведнага этапу жыцця мастака слова.

Па-трэцяе, адсілае, змястоўнае паведамленне настаўніка пра канкрэтны твор на ўроку біяграфіі зацікавіць вучняў, і яны будуць чытаць гэты твор з жаданнем і больш усвядомлена [20, с.154].

Вось якім можа быць прыкладны змест лекцыі ў пачатку манаграфічнай тэмы "Жыццёвы і творчы шлях Івана Мележа" Вывучэнне біяграфіі пісьменніка можна пачаць з чытання невялікага ўрыўка з артыкула В. Баканчыкава, надрукаванага ў часопісе "Беларусь" (1971, № 2). Пажылы чалавек гутарыць з маладым рабочым Мінскага аўтамабільнага завода пра раман І. Мележа "Людзі на балоце":

- Абавязкова прачытайце, сапраўдная асалода, – горача раіў старэйшы.
- Ну што там асаблівага? – пыталіся тыя. – Зноў гісторыя?
- Не, не звычайная гісторыя, – важна заўважыў стары. – Там наша гісторыя.
- І, падумаўшы, дадаў: – У яго ўсё – праўда!

"У яго ўсё – праўда!" Так можна сказаць не толькі пра раман "Людзі на балоце", але і пра ўсю творчасць І.Мележа. Не выпадкова так цёпла гавораць пра

яго таварышы па пяру, крытыкі, літаратуразнаўцы.

Максім Танк: "Ён быў сейбітам добрага і вечнага, быў воінам... і адным з лепшых пісьменнікаў беларускай і ўсёй шматнацыянальнай савецкай літаратуры".

Рыгор Барадулін: "Іван Мележ вучыў шанаваць роднае слова, вучыў казаць праўду, вучыў быць шчырым са сваім сумленнем. Яго прысутнасць у нашай літаратуры ставіла ўсё на сваё месца, не давала магчымасці самарэкламнакам выстаўляць на паказ сваю персону".

Звярнуўшы ўвагу вучняў на гэтыя выказванні, настаўнік падкрэсліць, што такое прызнанне можа заслужыць толькі таленавіты пісьменнік, які валодае высокімі чалавечымі якасцямі, што фарміраваліся на працягу ўсяго жыцця.

Пра маральнае аблічча І. Мележа, яго адносіны да радзімы яскрава гавораць успаміны пісьменніка пра тыя мясціны, у якіх прайшло дзяцінства. Адзін з вучняў прачытае ўрывак з аўтабіяграфіі пісьменніка: "З радасцю і болем пад'язджаю я кожны раз к родным сваім мясцінам. Ад Гомеля ці ад Мазыра – гледзячы па тым, з якога боку ідзе дарога к роднаму кутку, – пачынаюцца гарэды, станцыі, вёскі, на якія не магу ўжо глядзець без хвалявання. Рэчыца, Васілевічы, Мазыр – для мяне не проста назвы паселішчаў, а як бы жывыя істоты, таварышы маладосці... Чым бліжэй вядзе дарога к Глінішчам, тым бліжэйшыя, даражэйшыя таварышы выходзяць насустрач – Юравічы і Хойнікі, Кн. жыца і Тунеўшчына. І нарэшце – родныя Глінішчы, дзе ўжо выходзяць насустрач такія таварышы, якія не названы на самых дасканалых картах, але якія можна, на ўсё жыццё прапісаны ў сэрцы. Луцішчы, Тур'я, Канапельскае, Казекава, Меравельскі круг, Паўлаў круг, безразняк, балота, выганы. Гайкі гэтыя даўно сцёрты з зямлі так, што і пнеў не асталося, у рацэ вады па костачкі, "кругі" многія высахлі нашчэнт – і ўсё ж яны жывуць успамінам у сэрцы, шчымлівай, непатрэбнай тугой страты"[19, с. 177].

Настаўнік робіць паведамленне пра звычайнае, поўнае радасцей і горачы дзяцінства Івана Мележа, якое прайшло ў звычайнай беларускай вёсцы, але ўсё ж такі мела свае асаблівасці. Сам пісьменнік лічыў асаблівым у яго дзяцінстве тое, што было знаёма толькі яму і яго аднагодкам: выган, узболатак, дзе пасвілі коней і свіней, поле, лес, дзе прайшлі незабыўныя дзіцячыя гады.

У інтэрв'ю карэспандэнту газеты "Літаратура і мастацтва" І. Мележ, успамінаючы той далёкі час, прызнаваўся, што яму давялося трываць такі голад, якога нельга жадаць нікому. Ён шчыра радаваўся, што ўсё беззваротна адышло ў мінулае, і сучасныя школьнікі не ведаюць той нястачы, з якой хлапчукам дваццатых-трыццатых гадоў давялося ісці "ў навуку". Вучоба для І. Мележа пачыналася з Глінішчанскай пачатковай школы, а потым была сямігодка ў Алексічах. Пісьменнік успамінаў: "Цяпер сам з гонарам думаеш: колькі папамераў нагамі зямлі, ідучы "ў навуку" – спачатку недалёка, на другі канец Глінішчаў, а потым – з пятага класа – на далёкі канец Алексіч, паўз могілкі, цераз грэблю, цераз усё доўгае сяло. Мераў кожны дзень – і ў студзеньскі сівер, і ў красавіцкае разводдзе, калі, дабраўшыся да ганка школы, чуў, як вада хлюпае ў лапцях, абцінае гарача анучы. Цяпер сам здзіўляюся той – ад бацькоў і ад дзядоў, пэўна, – цярплівасці, з якой тады браў усе нягоды: не толькі не наракаў калі-небудзь, але нібы і не заўважаў іх. Маці потым, помню, дзівілася, са спачуваннем і задавальненнем: кожны дзень, ва ўсякае надвор'е, мокры, скалелы – у школу, са

школы!" [19, с. 179].

Пра далейшы жыццёвы шлях пісьменніка могуць паведаміць самі вучні, якія прачыталі рэкамендаваную настаўнікам дадатковую літаратуру. Варта асабліва вылучыць два этапы.

Закончыўшы школу ў Алексічах, І. Мележ падаў заяву на рабфак, адначасова ў Нова-Беліцу і ў Мінск, але яго нікуды не прынялі па ўзросце. Каб не траціць часу, бацька адпраўляе юнака ў Хойнікі, у сярэдняю школу. Гэта быў цудоўны час для будучага пісьменніка: займаўся спортам, лятаў на планёры, прымаў удзел у працы літгуртка, пісаў вершы, маляваў, удзельнічаў у вучнёўскіх спектаклях.

Між тым жыць было нялёгка. У краіне быў голад, іншы раз паўночы даводзілася стаяць у чарзе ля крамы, каб купіць кавалак чорнага хлеба. Ад голаду, як успамінаў пісьменнік, цямнела ўваччу, а ногі падкошваліся. Нягледзячы на нечалавечыя цяжкасці, І. Мележ скончыў школу выдатна.

Пазней юнак спрабуе паступіць у Маскоўскі Інстытут гісторыі, філасофіі і літаратуры. Івана Мележа, як выдатніка, павінны былі запічыць без экзаменаў, аднак па невядомых прычынах яго заяву нават не разглядалі. Потым гэты выпадак пісьменнік назаве "велікасвецкім хамствам". Вярнуўшыся ў Хойнікі, І. Мележ працаваў у камсамоле. Гэта праца была насычана паездкамі па Беларусі, сустрэчамі з рознымі людзьмі, што ў многім усабаціла яго круггляд, паўплывала на фарміраванне светапогляду.

У 1939 годзе І. Мележа, нарэшце, прымаюць у Інстытут гісторыі, філасофіі і літаратуры. Аднак у хуткім часе прызываюць у армію, і ён становіцца воінам артылерыйскага палка. Вестку пра пачатак вайны з фашысцкай Германіяй І. Мележ пачуў у Заходняй Букавіне.

І. Мележ у якасці паліграфіка трапляе на фронт, дзе яго спасцігае цяжар адступлення і варожага агружэння. Былі і радасныя дні, калі бачыў, як пад напорам Савецкай Арміі фашысты кідалі зброю і ранцы. У адным з баёў Івана Паўлавіча паранілі ў правае плячо. Усё жыццё І. Мележ быў удзячны хірургу Антонаву, які, узяўшы на сябе адказнасць, адмовіўся ад ампутацыі і, працягваючы лячэнне, выратаваў хлопцу руку.

Яшчэ ў шпіталі ў І. Мележа ўзнікла вялікае жаданне пісаць, але правая рука балела. Пазней І. Мележ успамінаў: "Першыя апавяданні пісаў я ў Тбілісі – левай рукой, цяжка, пакутліва. Пісанне гэта было цяжкім удвая: ад таго, што я толькі пачынаў пісаць, што словы былі такія непаслухмяныя і ад таго, што непаслухмяны быў аловак у няўпраўнай левай руцэ... Тады я з нейкай асаблівай яснасцю адчуў, што такое творчасць праяіка і што такое горыч і радасць творчай працы" [19, с. 189].

Пасля шпіталю ён зноў вучыўся і працаваў, да канца жыцця здзяйсняючы свой, пісьменніцкі подзвіг.

Раскрываючы духоўнае багацце пісьменніка, важна паказаць вучням, хто аказаў найбольшы ўплыў на фарміраванне характару, светапогляду, творчай індывідуальнасці мастака слова і тым самым дапамагчы школьнікам зразумець яго ідэалы.

У працэсе вывучэння біяграфіі пісьменніка мэтазгодна раскажаць пра лісты

А. Фадзеева да І. Мележа, у якіх рускі пісьменнік дае ацэнку рамана "Мінскі напрамак". Пісьмы гэтыя запамінаюцца сваёй шчырасцю і добразычлівасцю. Відаць, не кожны прызнаны пісьменнік узяўся б так дэталёва, па-сяброўску аналізаваць творы малавядомага тады аўтара. Звяртаецца ўвага вучняў на тое, якія парады даваў А. Фадзееў І. Мележу. У пісьмах, у першую чаргу, адзначаюцца станоўчыя бакі рамана, вылучаюцца найбольш удалыя моманты: "А цудоўнага ў гэтай кнізе шмат – галоўным чынам людзі. Вы іх ведаеце, любіце, і ў аснове яны ў Вас у большасці выпадкаў атрымаліся". Потым А.Фадзееў робіць крытычныя заўвагі, раіць, як выправіць недахопы ў творы, заклікае маладога пісьменніка набрацца мужнасці, праявіць характар і ачысціць раман ад усяго лішняга і дробязнага. Асабліва запомніліся І.Мележу наступныя словы: "Папрацуйце ж яшчэ раз над сваім раманам, каб яго мог чытаць і любіць шматмільённы чытач, а не дзесяткі тысяч, раман гэтага варты" [28, с. 472].

Як жа выконваў гэтыя наказы беларускі пісьменнік? Дастаткова ўспомніць, што над раманам "Мінскі напрамак" І. Мележ працаваў крытычна ўсё астатняе жыццё. Ён крытычна ставіўся да кожнага напісанага радка, працаваў да знемажэння. Незадоўга да смерці пісьменнік у сваім дзённіку зрабіў наступны запіс: "Вечарам, ноччу рабіць загатоўкі на дзень, чорнавое" [18, с. 322].

Галоднае дзяцінства, вайна, напружаная праца падарвалі здароўе пісьменніка, аднак і цяжка хворы, ён працаваў з натхненнем, пакутаваў і радаваўся разам са сваімі героямі.

Другі шлях. Максім Танк пра сваю паэзію пісаў: "Біяграфія ў песні маёй і ў мяне адна". Гэтыя словы могуць быць дарэчы і ў дачыненні да іншых паэтаў, таму іх жыццёвы шлях мэтазгодна рывучаць не на асобным уроку, а паралельна, сінхронна з творамі.

На першым уроку з біяграфічнай тэмы "Жыццё і творчасць Пімена Панчанкі" разглядаецца ранняя лірыка паэта. Размова пойдзе пра вучобу ў школе, юнацкія гады, працу ў камсамоле, летуценнасць, захапленне жыццём. Адначасова аналізуецца і першы зборнік "Упэўненасць" (вершы "Упэўненасць", "Ураджайнае", "Ельчак", "Карусель" і інш.).

Наступны ўрок прысвячаецца творчасці П. Панчанкі перыяду Вялікай Айчыннай вайны. Склалася так, што, апрануўшы шынель увосень 1939 года, П. Панчанка скінуў яго толькі ў 1945 годзе. Літаратурная крытыка называе паэзію П. Панчанкі "паэзіяй у шынялі". Настаўнік раскажа пра франтавыя дарогі, лёс паэта-франтавіка, яго місію ў Іране. Называючы сябе часам летапісцам, П. Панчанка ставіць перад сабою задачу расказаць праўду пра гераізм і трагедыю нашага народа ў самай жудаснай вайне. Летапісец – удзельнік вайны. Большасць лірычных вершаў П. Панчанкі ваеннага перыяду – гэта споведзь, дзе лірычны герой і паэт – адна асоба.

Краіна мая, радасць мая,
Песня мая маладая!
Па нівах тваіх, па тваіх гаях
Сынава сэрца рыдае.
Ты часта прыходзіш ка мне, як сон,

Хмаркаю праплываеш,
Птушкай садзішся на ціхі клён,
Звонкім дажджом ападаеш. (Краіна мая, 1942)

А калісьць прачынаўся ў бацькавай хаце.
Чэрвень. Раніца. Росы і цішыня.
На гародзе спявае паціху маці
Пра маладога жаўнера, пра гнядога каня.
А пад вокнамі мята п'е сонца гарачае,
І глядзяць мне ў вочы красой нястрачанай
Сінія касачы. (Сінія касачы, 1942)

Важнае значэнне пры падрыхтоўцы настаўніка да ўрока па біяграфіі надаецца адбору біяграфічных фактаў.

Крыніцамі для вывучэння жыцця і творчасці пісьменніка з'яўляюцца аўтабіяграфіі, дзённікі, лісты, краязнаўчы матэрыял, мемуары і мастацка-публіцыстычныя творы (А. Лойка. "Як агонь, як вада"; С. Александровіч. "Тут зямля такая"; С. Александровіч. "Крыжовыя дарогі"; М. Лужанін. "Колас расказвае пра сябе").

Асноўным метадам, да якога звяртаецца настаўнік пры вывучэнні біяграфіі, з'яўляецца лекцыя. Важна правільна пабудоваць лекцыю, напоўніць яе цікавым зместам, умела, выразна выдзеліць галоўнае, не ператварыць яе ў манатонны маналог. Настаўнік звычайна ўключае ў лекцыю элементы гутаркі, выкарыстоўвае ўспаміны сучаснікаў мастака слова, зачытвае ўрыўкі з лістоў, вершаў і г.д.

У лекцыі настаўніка іншы раз чакае небяспека празмернага захаплення дэталямі і фактамі. Вучні павінны не толькі механічна засвойваць факты, але і актыўна працаваць у час перадачы матэрыялу (канспектаваць, запісваць тэзісы, складаць план), а настаўнік пастаянна ставіць перад імі пытанні тыпу: "Чаму І. Мележ вырашыў пісаць пра жыццё палескай вёскі?"; "Чаму М. Багдановіча мы лічым нашым гонімым і нашым бодем?"; "Чаму В. Быкаў прысвяціў так шмат твораў тэме Вялікай Айчыннай вайны?".

Урок не будзе мець поспеху, калі будзе гаварыць толькі настаўнік. У час лекцыі павінны гучаць грамзапіс, ўрыўкі з твораў, падрыхтаваныя школьнікамі паведамленні.

У якасці дамашніх заданняў і формаў апытання пры вывучэнні біяграфіі можа быць складанне храналагічных табліц, запіс плана адказу, слоўнікавая праца, літаратурны дыктант, падбор эпіграфа да тэмы ўрока, а таксама супастаўленне біяграфічных фактаў з прызнаннямі мастака слова ў паэтычных творах. Так пры вывучэнні біяграфіі М. Багдановіча настаўнік можа звярнуцца да ўрыўка з кнігі А. Бачылы "Дарогамі Максіма Багдановіча": "... Як кампраміс і ўзнагароду за паспяховае заканчэнне гімназіі бацька дазваляе Максіму ўлетку 1911 года з'ездзіць у Беларусь.

Паездка на радзіму, нібы сон. Столькі ўражанняў, столькі сустрэч. Вільня! Рэдакцыя "Нашай нівы". Ужо не па газетах, а на свае вочы ён бачыць тых, хто стварае беларускую літаратуру, дбае пра яе росквіт. У рэдакцыі яго прымаюць як

свайго аўтара, раяць на ўсё лета паехаць у фальварак Ракуцёўшчына, каб бліжэй пазнаёміцца з вёскаю, пачуць жывую беларускую мову. І Максім з ахвотаю прымае гэтую прапанову.

Ракуцёўшчына – маляўнічы куток непадалёку ад Маладзечна... Тут і сустрэў паэт летняй парою, калі ўсе былі на полі, сваю мадонну – год васьмі дзяўчынку, – якая, выціраючы слёзы хлопчыку, "штоś пачала казаць, каб заспакоіць плач..."

<...>І ў гэты час яна,
Здавалася, была аж да карёў паўна
Якойсь шырокаю, радзімаю красою,
І, помню, я на міг пахарашэў душою.

Пахарашэў, не зважаючы на тое, што ўбранне дзяўчынкі гаварыла пра беднасць і гаротнасць яе жыцця. Аднак сам вобраз, у якім як бы зліліся ў адно рысы дзяўчынкі і маці, нагадаў паэту тую душэўную красу, якую "Рафаэль вялікі стараўся выявіць праз маці божай лікі".

Будзёная сустрэча – а колькі пачуццяў абудзіла яна у сэрцы Максіма. Толькі вялікі паэт мог убачыць у звычайных клопатах дзяўчынкі пра свайго меншага браціка вышэйшую праяву душэўнай чысціні і прыгажосці народа. Пазней ён піша:

Хай шмат чаго <ўжо> з тых гадоў крыніца змыла
У памяці маёй, хай тэй дзяўчынкі мілай
Ужо воблік губіцца ў цёмнай глыбіне,
Я веру, ў цяжкі час ён гляне на мяне [2, с. 14-15].

Урок па біяграфіі пісьменніка становіцца запамінальным і эмацыянальна дзейсным і тады, калі вучні чуюць захаваны грамзапісам голас пісьменніка, слухаюць любімыя ім мелодыі. Распавядаючы пра франтавыя дарогі П. Панчанкі, настаўнік заўважыць, што ў 1941 годзе па волі лёсу ваеннага карэспандэнта паэт трапляе ў Іран. У выніку гэтай місіі з'яўляецца цыкл вершаў "Іранскі дзённік". Гэта роздум не толькі пра чужую краіну, а найперш пра родную Беларусь, якая знаходзілася ў фашысцкім палоне. Упершыню беларускі паэт пісаў пра Радзіму з чужыны, пра "вырай, убачаны наадварот". У гэты час гучыць мелодыя беларускай народнай песні "Перапёлачка" і на яе фоне чытаецца верш "Слухаючы перапёлачку".

Эфектыўным сродкам вывучэння біяграфіі з'яўляецца завочная экскурсія. Яе магчымасці можна рэалізаваць поўнасьцю пры ўмове грунтоўнай падрыхтоўкі працы, у якой самае складанае – распрацоўка сцэнарыя. У час завочнай экскурсіі маналог настаўніка спалучаецца з гутаркай, чытаннем творчых прац вучняў. Гэта можа быць частка ўрока або весь урок.

Для таго, каб падрыхтавацца да завочнай экскурсіі, неабходна азнаёміцца з мемуарамі, іншымі дакументамі пра эпоху, з лістамі, дзённікамі і творамі пісьменніка.

Пры вывучэнні біяграфіі Ф. Багушэвіча, напрыклад, з поспехам можна выкарыстаць фактычны матэрыял пра апошні шлях аўтара "Дудкі беларускай",

змешчаны ў кнізе А. Лойкі "Гісторыя беларускай літаратуры: "Нешта з чатырнаццаць кіламетраў адлучаюць Кушыяны ад Жупран: і гэтыя чатырнаццаць кіламетраў цела нябожчыка, каб злажыць у родную зямлю, пранеслі на плячах сваіх кушыянскія мужыкі. Страшнае разводдзе выпала на тую запозненую вясну, калі ён памёр. Але народ не даў везці яго цела коньмі, ён нёс цела свайго паэта на сваіх плячах!..

Ад працоўных Вільні на свежую магілу паэта лёг вялікі вянок з яловых галін і вялізны, у тры-чатыры метры адрэз грубага самаробнага палатна з надпісам: "Змоўклі песні твая" [16, с. 250].

Плённа выкарыстоўваецца пры вывучэнні біяграфіі краязнаўчы матэрыял, асабліва калі вывучаецца жыццёвы і творчы шлях пісьменніка-земляка. Краязнаўчы матэрыял можа быць невялікай часткай зместу ўрока і можа стаць асноваю ўсяго ўрока.

ВЫВУЧЭННЕ ТВОРАЎ МАСТАЦКАЙ ЛІТАРАТУРЫ З УЛІКАМ ІХ РОДАВАЙ СПЕЦЫФІКІ (на матэрыяле лірыкі)

Пра тое, якое вялікае выхаваўчае значэнне для чалавека маюць творы паэзіі гавораць многія факты. Урокі паэзіі для многіх вялікіх людзей былі сапраўднай радасцю. Вядомы рускі пісьменнік У. Караленка ўспамінаў: "Часта я нават раніцою прачынаўся з адчуваннем нейкай радасці. А, гэта сёння ўрок літаратуры!" Любімым вершам Ю. Гагарына быў твор нашага Янкі Купалы "Хлопчык і лётчык". Можна з упэўненасцю сказаць, што гэты твор беларускай паэзіі аказаў не апошні ўплыў на лёс першага ў свеце касманаўта.

Пра вялікую жыццесцвярдзальную сілу лірычнай паэзіі сказана ў творах многіх пісьменнікаў. Нагадаем эпізод з аповесці І. Шамякіна "Агонь і снег", калі воіны паміж баямі чытаюць вершы А. Блока.

Вось што піша ў сваім дзёніку Пятро Шапятавіч: "Вершы зачароўвалі. Яны то ўзнімалі нас, уды высока ў блакіт, дзе былі цішыня і спакой, то спускалі ў сутарэнне, у холад, сціскаючы сэрца смуткам. Яны прыносілі радасць, святло і адначасова страх... Як хвалююць іншыя вершы! Нараджаюць столькі думак, успамінаў! І мар, добрых, светлых мар, ад якіх праходзіць усякі сум і хочацца жыць, вельмі хочацца жыць!" [30, с. 266–267].

Разам з тым, як сведчыць практыка, далёка не ўсе школьнікі любяць і чытаюць паэзію, асабліва лірычныя творы.

Усім вядома, што дзеці, якія наведваюць дзіцячы сад, з вялікай ахвотай і задавальненнем па просьбе старэйшых "расказваюць" вершы. Але вось яны ўжо ў V класе, і карціна мяняецца. Знікае цікавасць да вершаваных твораў, якія ў гэтым узросце вельмі патрэбны дзецям. Менавіта ў V–VII класах з'яўляецца цікавасць да ўласнага ўнутранага свету – паэзія дапамагае адкрыць самога сябе. На думку метадыста З. Рэз, негатыўныя адносіны дзяцей сярэдняга школьнага ўзросту да паэзіі тлумачыцца тым, што "калі вучань становіцца падлеткам, дзіцячыя "вершыкі" здаюцца яму ўжо несур'ёзнымі, ён перарос іх, калі не рэальна, то хоць у

сваім уяўленні. А свет дарослай паэзіі пакуль што зразумець нельга: не хапае эмацыянальнага вопыту, няма здольнасці да аналізу душэўных хваляванняў – і сваіх уласных, і чужых"[26, с. 6-7].

Пры чытанні эпічных твораў чытач-падлетак, іншы раз не разумеючы адценняў думкі і асаблівасцяў яе выражэння, здольны захапіцца сюжэтам і не кіне пачатай кнігі, а з лірыкай бывае ўсё наадварот.

Уявім сабе, што падлетак прачытаў верш М.Багдановіча:

Разгарайся хутчэй, мой агонь, між імглы, –
Хай цябе шум вятроў не пужае:
Пагашаюць яны аганёчак малы,
А вялікі – крапчэй раздуваюць
Разгарайся хутчэй, зіхаці, аганёк, –
Каб калі і замёрз ты без долі,
Усіх спужаў бы страшны абступіўшы іх мрок
Хай агнёў не гасілі б ніколі.

Тут у большасці выпадкаў бывае поўнае неразуменне, няўменне ўбачыць нешта большае, чым толькі агоньчык. Значыць, без належнай дапамогі настаўніка ў адпаведнасці са сваімі ўзроставымі асаблівасцямі складаны лірычны верш вучні V–VII класаў спасцігнуць самастойна не могуць.

Ёсць і другая прычына, па якой у некаторых вучняў знікае цікавасць да лірыкі (нават у старшакласнікаў). Гэта часавая аддаленасць твораў, напісаных, напрыклад, у мінулым стагоддзі, ад сённяшніх школьнікаў. Калі настаўнік не пакажа, што верш набывае і сучаснае гучанне, вучні самастойна таксама гэтага могуць не ўбачыць.

Перш чым гаварыць пра методыку выкладання лірыкі ў школе, трэба сказаць пра родавыя асаблівасці лірыкі. Лірыка адрозніваецца ад эпасу і драмы як сваёй мастацкай прыродай, так і характарам эмацыянальнага ўздзеяння на чытача. Яна адкрыта вядзе размову з чытачом пра "асноўныя каштоўнасці чалавека або пра тое, што іх разбурае, знішчае" (Л. Гінзбург). Таму яна здольна актыўна ўплываць на фарміраванне асобы. Для школьнай методыкі істотнае тое, што ў лірыцы рэчаіснасць, жыццё ўзнаўляецца ў форме непасрэднага перажывання, пачуцця.

"Што такое думка ў паэзіі? – пісаў В. Бялінскі. – Для здавальняючага адказу на гэта пытанне трэба найперш вырашыць, што такое пачуццё... Думка разбураецца ў пачуцці, а пачуццё разбураецца ў думцы; з гэтага ўзаемнага разбурэння нараджаецца высокая мастацкасць... Думка ў паэзіі! Гэта не разважанне, не апісанне, не сілагізм, – гэта захапленне, радасць, смутак, туга, плач!" [3, с. 365-367]. Перажыванне чалавека – гэта прадмет (аб'ект) лірычнай паэзіі, і ў кожным вершы яно не проста выражаецца аўтарам, а нібы ствараецца на нашых вачах, становіцца мастацкім вобразам-перажываннем.

Для лірычнага твора ўласціва суб'ектыўнае і аб'ектыўнае, г. зн. Сваё, аўтарскае, асабістае, і агульначалавечае, або ўласцівае для цэлай эпохі.

Маліся ж, бабулька, да бога,
Каб я панам ніколі не быў,
Не жадаў бы ніколі чужога,
Сваё дзела, як трэба, рабіў. (Ф. Багушэвіч)

Я – мужык, а гонар маю,
Гнуся, але да пары.
Я маўчу, маўчу, трываю,
Але скоро загукаю:
"Стрэльбы, хлопчыкі, бяры!" (Я. Колас)

Я спакойны юнак, можа, нават крыху сарамлівы,
Не пакрыўджу і птушку, бо знаю, ёй хочацца жыць.
Але тых, хто жадае напасці на край мой шчаслівы,
Я сваімі рукамі без жалю гатоў задушыць. (П. Панчанка)

Як бачым, паэты розных пакаленняў выказваюць свае асабістыя перажыванні, але, разам з тым, "выказваючы сябе, лірычны паэт выказвае праблему свайго веку, прычым... асоба паэта павінна вырасці ў характар, што прадстаўляе век" (І. Бехер). І лірыка – зусім не стэнаграма тых пачуццяў, якія перажываў паэт ў сваім рэальным жыцці. Лірычнае перажыванне – гэта мастацкае абагульненне, у рэалістычным творы яно тыповае, бо выяўляе пачуцці асобы, якая належыць да пэўнай гістарычнай эпохі. Творчасць паэта-лірыка – гэта цудоўная крыніца для вывучэння тых пошукаў, імкненняў, якія былі ўласцівы людзям яго асяроддзя. Па вершах Я. Купалы, Я. Коласа, М. Багдановіча, Цёткі можна дакладна даведацца, пра што думалі лепшыя прадстаўнікі беларускага народа ў пачатку XX стагоддзя.

У працэсе аналізу лірычнага твора настаўнік абавязаны зыходзіць са спецыфікі гэтага літаратурнага рода. Яна ў многім абумоўлівае методыку аналізу.

Асабліва важная задача стаіць перад настаўнікам у V класе. Вучні павінны зразумець, што яны вывучаюць новы самастойны прадмет – беларускую літаратуру.

Значнае месца ў праграме V класа займае прыродаапісальная лірыка. Праграма, улічваючы, што пяцікласнікі маюць ужо выразнае ўяўленне пра змены пораў года, патрабуе разгляду твораў, прысвечаных рознай пары. Прырода, такім чынам, разглядаецца як аб'ект эстэтычнага ўспрымання. Дарэчы, такой думкі прытрымліваўся ў свой час Я. Колас, ствараючы "Другое чытанне для дзяцей беларусаў" (1909).

Вывучэнне лірычнага твора, як і эпічнага або драматычнага, праходзіць тыя ж этапы: уступныя заняткі, чытанне, выяўленне першаснага ўспрымання, аналіз і абагульненне. Пры вывучэнні пейзажнай лірыкі вялікае значэнне мае асабісты вопыт школьнікаў.

Нярэдка гэты вопыт становіцца зыходным пунктам пры аналізе лірычнага твора. Здавалася б, у дзяцей уражанні аб прыродзе вельмі шмат. А між тым практыка паказвае, што ў многіх з іх якраз няма сапраўднай назіральнасці,

цікавасці да прыроды. Таму перад настаўнікам стаіць даволі важная задача – назапашванне вопыту і ўпарадкаванне яго, каб абудзіць у вучняў унутраную патрэбу да ўспрымання прыроды, характа яе прастораў, разнастайнасці фарбаў і гукаў. А гэта значыць, што падрыхтоўка класа да ўспрымання эстэтычнага зместу твораў – работа вялікая і карпатлівая, якая не зводзіцца да ўступнай гутаркі. Настаўнік павінен быць вялікім стратэгам, бачыць далёка наперад. Напрыклад, верш П. Броўкі "Надыход восені" вывучаецца ў сярэдзіне навучальнага года, таму яшчэ ў першай чвэрці трэба правесці экскурсію ў прыроду, каб застаць яе якраз такой, якой яна паказана ў паэтавым творы. Тады вучні эмацыянальна перажывуць з'явы, блізкія да тых, што сталі асновай верша. Патрэбна мэтанакіраваная праца па назапашванні ўражанняў у час экскурсіі.

Вынікі экскурсіі абавязкова абмяркоўваюцца, гэта развівае фантазію вучняў, пабуджае да творчасці, назапашваецца агульны вопыт 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 чужую пару года.

Экскурсія ў лес, парк, поле можа быць праведзена і ў класе: усё часцей на ўроках паэзіі настаўнік выкарыстоўвае творы выяўленчага мастацтва.

Звяртаючыся да твораў жывапісу, настаўнік спрыяе вырашэнню некалькіх адукацыйна-выхаваўчых задач: выяўленчае мастацтва з'яўляецца важным сродкам маральна-эстэтычнага выхавання асобы; выкарыстанне твораў выяўленчага мастацтва дае настаўніку магчымасць паказаць садружнасць розных відаў мастацтва, што адны і тыя ж праблемы могуць вырашацца, толькі па-свойму, у літаратуры, жывапісе, скульптуры; аналіз твораў іншага віду мастацтва можа паслужыць у якасці падрыхтоўкі вучняў да ўспрымання літаратурнага твора. Вядомы метадыст У. Марацман адзначае: "У саюзе з іншымі мастацтвамі яна (літаратура.– Л.) хутэй 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"[10, с. 167].

Важна адзначыць аднак, што творы выяўленчага мастацтва, за выключэннем ілюстрацый з'яўляюцца самастойнымі, незалежнымі ад літаратуры.

Перад вывучэннем згаданага верша П. Броўкі "Надыход восені" будзе да месца рэпрадукцыя карціны І. Астравухава "Залатая восень". Гаворачы пра творы выяўленчага мастацтва, трэба ўлічваць, што знаёміцца з імі ўпершыню непасрэдна на ўроку літаратуры не зусім апраўдана, бо прытупляецца ўвага да літаратурнага твора. Настаўнік павінен знайсці час, каб пагаварыць пра жывапіс раней.

Створаны мастаком куточак роднай прыроды звяртае на сябе ўвагу незвычайнай прыгажосцю. Гэта лес або гарадскі парк, магчыма, у час "бабінага лета". На карціне пераважае жоўты колер. Кляновае лісце змяніла сваю зялёную афарбоўку, але яшчэ моцна трымаецца за галінкі. Цішыня і спакой. А некалькі старадрэвін надаюць палатну каларыт казачнасці і таямнічасці. У далейшым гэты пейзаж можна будзе параўнаць з карцінай прыроды ў вершы П. Броўкі.

Калі лірычны твор звернуты да мінулага, таксама патрэбна ўступная

гутарка. Трэба вярнуцца ў гісторыю, даць гістарычны каментарый, паказаць вучню сучаснае гучанне твора. Толькі тады можна спадзявацца на суперажыванне.

Праграма для VI класа прадугледжвае вывучэнне верша А. Вярцінскага "Рэквіем па кожным чацвёртым". Ва ўступным слове настаўнік абавязкова раскажа пра трагедыю беларускага народа ў час другой сусветнай вайны. Вывучэнню верша можа папярэднічаць экскурсія ў мемарыяльны комплекс "Хатынь", узведзены 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. Аналіз твора дапаможа школьніку зразумець твор, але палюбіць яго можна толькі праз добрае чытанне.

На ўроках літаратуры выкарыстоўваюцца тры віды чытання: выразнае чытанне настаўнікам, выразнае чытанне вучнямі, чытанне майстрамі-чытальнікамі.

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. Іншы раз чытанню папярэднічае тлумачэнне незразумелых слоў, тлумачацца яны і пасля чытання. Часам лічаць магчымым даваць кароткі каментарый у час чытання лірычнага твора, што выглядае некалькі недарэчна.

Першае чытанне асаблівае. Знаёмства з твораў павінна быць эмацыянальным, каб твор узрушыў кожнага вучня, і ў яго ўзнікла жаданне яшчэ раз вярнуцца да паэтычных радкоў. Цяжка змяніць пасля першае ўражанне. Калі не адбылося зацікаўленасці вершам пасля чытання, рэдка ўзнікае яна і пасля аналізу. Вось чаму першае чытанне твора ў класе – вельмі важны момант урока літаратуры.

Хто ж першы чытае ўголас твор, прызначаны для аналізу, – настаўнік ці вучні?

Першым можа чытаць настаўнік, і гэта робіцца часцей: у яго ёсць вопыт, разуменне верша, кантакт з класам, уменне перадаць словы аўтара так, каб яны дайшлі да вучняў, асабліва калі вершы складаныя, незразумелыя.

Іншы раз некаторыя нават вопытныя настаўнікі аддаюць права на першае чытанне грамзапісу і тлумачаць гэта тым, што для майстэрскага чытання патрэбен талент ад прыроды. Але выразнае чытанне не тое самае, што артыстычнае. Не трэба перажываць, што голас настаўніка слабейшы, чым ў чытальніка. Важна, каб выкладчык сам разумеў, адчуваў, любіў паэзію, сам па-сапраўднаму быў узрушаны вершам, і тады яго перажыванне не можа не перадацца вучням. Іншы раз першае чытанне можна даручыць і вучню, але для гэтага патрэбна папярэдняя

падрыхтоўка.

Грамазапіс варта выкарыстоўваць для паўторнага, пасля аналізу, чытання, а таксама пры навучанні выразнаму чытання.

Верш прачытаны. Наступае, бадай, самы адказны этап вывучэння лірычнага твора – яго аналіз. Вакол гэтага пытання пастаянна вядуцца спрэчкі. У друку неаднаразова крытыкавалася аналітычнае вывучэнне лірыкі. Замест аналізу лірычныя творы прапаноўвалася проста чытаць выразна, з добрым музычным суправаджэннем, ствараючы на ўроку адпаведную эмацыянальнасць. Трэба мець на ўвазе, што асобныя вершы, сапраўды, не патрабуюць дэталёвага аналізу. Для іх разумення іншы раз дастаткова толькі выразнага чытання. Аднак далёка не кожны верш можа адразу дайсці да вучня. Як быць, напрыклад, з філасофскай лірыкай? Як зразумець вучню той шлях, які дапамог паэту стварыць верш? Ды і наогул, ці можна правільна прачытаць верш, не зразумеўшы яго, г.зн. не прааналізаваўшы?

У сваю чаргу ў школьнай практыцы яшчэ нярэдка сустракаюцца такія формы разбору лірыкі, пры якіх не толькі не расце любоў да паэзіі, а разбураецца нават тое, што было набыта. Аналіз – справа сур'ёзная і тонкая.

Вядомы літаратурны крытык Р. Бярозкін у "Кнізе пра паэзію" заўважае: "Была ж адна "метадычная распрацоўка", дзе аўтар, сугыкнуўшыся з купалаўскім радком: "З поля сабраў вось коп пяць без мала" (верш "Восень", 1905–1907), так тлумачыў яго настаўнікам і вучням: "Капа азначала 60 снапоў, такім чынам, селянін з "вузенькага шнура" сабраў усяго 300 снапоў (пяць коп)" [6, с. 6].

У V–VII класах настаўнік павінен дапамагчы школьнікам з магчымай для іх узросту паўнатой успрыняць багацце перажыванняў і думак, уласцівых для кожнага верша, навучыць іх выразна чытаць паэтычны тэкст і зразумець асаблівасці вершаванай мовы.

Школьны аналіз убірае ў сябе звычайна такія моманты: выясненне самастойных уражанняў ад прачытаным вершы; аднаўленне ў думках вобразаў, створаных аўтарам; выяўленне настрою, які дамінуе ў вершы; спасціжэнне аўтарскай думкі-пачуцця.

Аналіз лірычнага твора звычайна пачынаецца з выяўлення першаснага ўспрымання яго вучнямі. Але нярэдка настаўнік выкарыстоўвае для гэтага некалькі стандартных, трафарэтных пытанняў, з дапамогаю якіх цяжка зразумець, як школьнікі ўспрынялі толькі што пачуты (прачынены) верш: "Якія пачуцці выклікаў у вас верш?", "Чым спадабаўся верш?", "У якіх радках выказана галоўная думка?". Больш таго. Такія пытанні нярэдка задаюцца адразу, "у лоб". Як заўважаць многія псіхолагі, асаблівасць успрымання лірычнага твора такая, што пасля чытання патрэбна паўза ў той момант, калі вучань знаходзіцца яшчэ ва ўладзе неўсвядомленай эмоцыі. Толькі пасля аналізуецца верш.

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.

"Рэквіем па кожным чацвёртым" А. Вярцінскага, як кожны твор гэтага жанру, абавязкова павінен чытацца ўголас. Пасля лагічна-псіхалагічнай паўзы вучням прапануюцца 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 чалавецтва.)

– З якой мэтай А. Вярцінскі выкарыстоўвае рытарычныя пытанні: "Вы бачылі лес, дзе прагал скразны? Вы бачылі бор той?" (Рытарычныя пытанні адразу заваўёваюць 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 распавядаецца 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 алігэрацыю і вызначце, як яна ўплывае на гукавую і інтанацыйную выразнасць верша (раны, шрамы, траншэі, зеўрылі, у друзе, страшэннай).

– Прачытайце трэцюю частку твора і растлумачце сэнс апошняй строфы:

Лічым: кожны чацвёрты.

А той рахунак прыблізны,

А той рахунак няцвёрды,

А ўрон яшчэ больш вялізны.

(У час каментарыю вучнёўскіх адказаў настаўнік заўважыць, што сёння афіцыйна прызнаны значна большыя страты на Беларусі ў выніку другой сусветнай вайны.)

– З якой мэтай аўтар у якасці эпілога звяртаецца да "Урока спражэння"? Да чаго ён заклікае ўсіх жывых?

– Завяршаючы аналіз рэквіема, вучні супастаўляюць яго з плачам, змешчаным ў падручніку-хрэстаматыі М. Лазарука "Родная літаратура" для VI класа (Мн., 1996).

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 імпрывізацыі.

Другі шлях аналізу лірычнага твора ў сярэдніх класах зліваецца з навучаннем выразнаму чытанню.

У новых праграмах па беларускай літаратуры значнае месца адводзіцца інтымнай лірыцы. Каханне – гэта адно з тых найвялікшых пачуццяў, якое ў маладосці завалодвае найбольш моцна. Абмеркаванне твораў пра каханне, уключаных у праграму, не можа пакінуць раўнадушным ні вучняў, ні настаўнікаў. Беларуская інтымная лірыка – цнатлівая. Яна насуперак сучаснай "дыверсіі" на тэлеэкране, выпуску шматтыражнай псеўдамастацкай літаратуры з выявамі на вокладках мужчын з магутнай мускулатурай і да непрыстойнасці аголеных жанчын імкнецца да адлюстравання сапраўднай прыгажосці ў адносінах паміж людзьмі. В. Сухамлінскі, звяртаючыся да свайго сына, пісаў: "Каханне без дружбы драбнаватае. Калі юнак паважае ў дзяўчыне перш за ўсё чалавека, калі ён любіць у ёй чалавека, то гэта ўзнёслая, высакародная дружба таксама цудоўная, як і каханне. Не дружбу будаваць на палавым парыванні, а каханне можа быць маральна апраўдана толькі тады, калі закаханых звязвае моцная дружба"[27, с. 54].

Верш С. Грахоўскага "Як я жыў без цябе?" уключаны ў праграму VII класа. Ён прасякнуты эмацыянальнай пранікнёнасцю, незвычайнай шчырасцю ў праяўленні пачуццяў і перажыванняў. Твор носіць аўтабіяграфічны характар. Паэт у сваім жыцці перанёс велізарныя пакуты (сталінскую рэпрэсію, забарону выказваць свае думкі вершаваным словам, абразлівы ярлык "ворага народа"), але застаўся натурай тонкай і чуллівай. Пасля пранікнёнага слова пра лёс пісьменніка настаўнік пачынае з вучнямі аналізаваць твор праз распрацоўку партытуры і авалоданне навыкамі выразнага чытання. Вучні пад кіраўніцтвам настаўніка вызначаюць найбольш важкія словы ў тэксце, якія пры чытанні неабходна выдзяляць голасам, расстаўляюць лагічна-псіхалагічныя паўзы.

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

У выніку калектыўнай працы можа атрымацца наступная партытура:

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.

Як я жыў без цябе?
А маглі ж не сустрэцца ніколі,
За паўкрока адно

Аднаго абмінуць,
Разысціся, як сцежкі
Разыходзяцца ў полі,
І не знаў бы,
За страту каго папракнуць.

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 да вывучэння літаратуры ў старэйшых класах на гістарычнай аснове ("На рэчцы" Я. Коласа і "Зімою" М. Багдановіча; "Надыход восені" П. Броўкі і "Восень" У. Дубоўкі).

Вялікае значэнне надаецца завучванню на памяць і не толькі таму, што вывучаныя на памяць творы становяцца "трывалым арсеналам" школьнікаў (Я. Колас), але і таму, што нельга гаварыць пра паэзію, не ведаючы вершаў.

Устарэйшых класах пры вывучэнні лірыкі захоўваюцца ўсе тыя ж лініі аналізу, але ўскладняецца літаратурны матэрыял, больш складанымі становяцца тэарэтычныя пытанні. Калі ў V – VII класах у цэнтры разбору быў асобны верш, то ў VIII – XI класах вершы разглядаюцца ў кантэксце творчасці паэта і ў значнай ступені ў гісторыка-літаратурнай перспектыве. Кожны лірычны верш упісваецца ў творчасць мастака слова і дазваляе раскрыць некаторыя тайны яго паэтычнага свету. Ажыццявіць гэта часам бывае нялёгка, і асаблівыя цяжкасці выклікае вывучэнне твораў, значна аддаленых па часе напісання ад сённяшніх дзён.

Спецыяльнае апытанне вучняў старэйшых класаў паказвае, што самастойна да вершаў нават пачатку XX стагоддзя, за выключэннем асобных вершаў Я. Купалы, М. Багдановіча, яны амаль не звяртаюцца.

Зразумець жа нашу сучасную літаратуру без ведання спадчыны практычна немагчыма. Задача настаўніка – арганізаваць падрыхтоўчую працу так, каб запаліць зацікавіць вучняў тымі творамі, якія аддалены ад нас многімі дзесяцігоддзямі. Гэту задачу часткова можна вырашыць з дапамогаю ўводнай лекцыі, у якой бы канстатаваліся факты, якія пацвердзілі б феноменальнасць нашай літаратуры. Беларуская літаратура – нацыянальна непаўторны момант у мастацкім жыцці чалавецтва.

Творчасць паэта ў старэйшых класах можа разглядацца ў праблемна-тэматычным плане:

1. Тэма нацыянальнай і чалавечай годнасці беларуса ў лірыцы Я. Купалы.
2. Вобраз Бацькаўшчыны – "Маладой Беларусі".
3. Тэма паэта і паэзіі.
4. Прыродаапісальная лірыка.

Разгледзім некаторыя фрагменты ўрока "Тэма нацыянальнай і чалавечай годнасці беларуса ў лірыцы Я. Купалы".

Паколькі ў старэйшых класах творчасць Я. Купалы вывучаецца манаграфічна, то, безумоўна, кожны наступны ўрок будзе цесна звязаны з папярэднім. Чарговы ўрок павінен стаць новай прыступкай у пазнанні творчай эвалюцыі пісьменніка. Каб пазнаць нешта новае, трэба абaperціся на трывалы падмурак.

У час праверкі дамашняга задання (на папярэднім уроку рабіўся агляд жыцця і творчасці паэта) адзін з вучняў чытае і аналізуе верш Я. Купалы "Мужык".

Лагічнай будзе прапаноўваць настаўніка адказаць на такія пытанні:

– Як пераклікаецца гэты твор Я. Купалы з вершамі Ф. Багушэвіча?

– Звярніце ўвагу на час з'яўлення верша Я. Купалы ў друку. У чым своеасаблівасць гэтага перыяду ў гісторыі грамадства?

Першае пытанне засяродзіць увагу вучняў на тым, што верш "Мужык" стаў сведчаннем прыходу ў беларускую літаратуру новага арыгінальнага паэта, які павольна, павольна глянуў на чалавека працы. Адначасова адказ на гэта пытанне дапаможа школьнікам адэкватна успрыняць і зразумець верш "А хто там ідзе?"

Адказ на другое пытанне стане перакідным мастком для лагічнага пераходу да новай тэмы. Вучань павінен усвядоміць, зразумець, чаму сённяшні ўрок прысвячаецца іменна гэтай праблеме. Настаўнік абавязкова пракаменціруе адказ вучня і зробіць падагульненні.

Эпіграфам да ўрока можна ўзяць словы К. Чорнага:

"Рэвалюцыйны ўздым падняў на сваіх хвалях чулага, разумнага, вялікага свайёй душой і сэрцам маладога сына народа і зрабіў яго народным трыбунам. Яго талент ішоў ад багацця народнай душы, ад думак і імкненняў народа" [29, с. 489].

У старэйшых класах пры вывучэнні лірыкі па-ранейшаму вялікае значэнне надаецца слову настаўніка, які становіцца рэжысёрам і дырыжорам на ўроку. Змест уступнага слова да новай тэмы можа быць прыкладна такі:

"Трагедыя працавітага беларускага люду, адлюстраваная ў вершы "Мужык" і ўвасобленая ў вобразе чалавека працы, мае аптымістычны, жыццесцвярджальны фінал: "Я буду жыць! – бо я мужык!" Адкуль у Янкі Луцэвіча, з гэтага часу Янкі Купалы, з'явілася столькі адвагі і гатоўнасці здзейсніць грамадзянскі подзвіг – на ўвесь голас заявіць пра высокую чалавечую годнасць абяздоленага, нярэдка беззямельнага селяніна?"

У Беларусі пад час рэвалюцыі 1905–1907 гадоў абудзіўся і вельмі актывізаваўся нацыянальна-вызваленчы рух, асабліва сярод інтэлігенцыі: пачалі выдавацца беларускамоўныя газеты "Наша доля" і "Наша ніва", убачылі свет беларускамоўныя кнігі. І малады Я. Купала адчуў, што ёсць магчымасць выказацца так, як думае, абудзіць свядомасць чалавека працы, "ачалавечыць" мужыка, зрабіць яго паўнацэнным грамадзянінам" (В. Рагойша).

Небывалы поспех верша "Мужык" акрыліў паэта, натхніў яго на новыя паэтычныя пошукі. Неўзабаве Я. Купала натрапіў на вершы Цёткі, якія вельмі яму спадабаліся".

– Чым жа так маглі захапіць маладога Я. Купалу вершы Цёткі?

Вучні перад гэтым аналізавалі творы першай беларускай паэтки ("Суседзям у няволі", "Вера беларуса", "Мора"), таму адказаць на пастаўленае пытанне ім будзе не цяжка. Цётка вітала рэвалюцыю і была патрыятычна настроена, імкнулася да сацыяльнага і нацыянальнага разняволення беларускага народа. Праз пэўны час Я. Купала адгукнецца вершам-пасланнем "Аўтарцы скрыпкі беларускай":

Беларуса й яго жонку

Называеш ты людзьмі,
Беларусь, яго старонку,
Славіш песнямі сваймі.

Што дасць такі зварот да творчасці Ф. Багушэвіча і Цёткі вучням? Яны найперш адчуюць, што творчасць Я. Купалы развівалася не ізалявана, а ў непасрэднай сувязі з агульным літаратурным працэсам. Найважнейшае значэнне тут мае, безумоўна, параўнальны аналіз.

Тэкстуальна на гэтым уроку могуць быць разгледжаны вершы "А хто там ідзе?", "Зваяваным", "Там". Але гэта зусім не азначае, што настаўнік спыніцца толькі на іх. У такім выпадку будзе парушаны прынцып выкладання літаратуры на гістарычнай аснове, а само выкладанне нічым не будзе адрознівацца ад таго, што было ў сярэдніх класах. Настаўнік, падвёўшы вынікі гутаркі, прыдчыніць перад вучнямі новыя таямніцы творчасці паэта, звяртаючы ўвагу і на тыя вершы, якія не трэба вывучаць тэкстуальна. Адны з іх толькі называюцца, другія – цытуюцца, трэція – чытаюцца поўнасьцю. Усё залежыць ад той задачы, якую ставіць перад сабою педагог. Агульны літаратурны працэс і месца канкрэтнага аўтара ў ім не павінны знікаць з поля зроку вучняў.

На пачатку творчасці Я. Купала напісаў адзін з самых славутых вершаў "А хто там ідзе?". Настаўнік паведаміць, што гэты верш перакладзены больш як на 80 моў свету. Далей ставіцца рытарычнае пытанне класу: "Чым жа так прыцягвае ўвагу верш Я. Купалы?". Чытаецца верш.

Аналіз можна пачаць з агляду структуры твора.

– У чым своеасаблівасць будовы верша?

Вучні адзначаць, што верш пабудаваны ў форме дыялогу. Я. Купала выбраў такую форму не выпадкова. У вершы з'яўляецца другая асоба, якая глядзіць нібы збоку на Беларусь са здзіўленнем.

– Якімі ж паўстаюць беларусы перад вачыма "старонняга" чалавека?

Беларусы пакуць што сляпыя, глухія, згаладалыя і змучаныя. Але яны не стаяць на месцы, яны крочаць наперад "агромістай грамадой".

Рэплікі другой асобы вельмі лаканічныя, строгія. Тут раскрываецца пазіцыя лірычнага героя, самога аўтара, адчуваецца яго еднасць з народам. Ён ведае прычыны народнага ўздыму і бачыць мэту, да якой імкнецца разбуджаны беларус.

– Сапраўды, што ж прымусіла народныя масы згуртавацца і зрушыць з месца да сваёй мэты? Якая гэта мэта?

Іменна бяда і гора разбудзілі іх сон. Беларусы больш не могуць мірыцца са сваім становішчам, яны захацелі "людзьмі звацца".

Як вядома, вершы "Мужык", "Там", "А хто там ідзе?" пераклікаюцца, але не паўтараюць аднаго. Параўнальны аналіз твораў аднаго аўтара даволі часта прымяняецца пры вывучэнні лірыкі ў старэйшых класах. Варта звярнуцца да яго і на гэтым уроку, каб паказаць вучням эвалюцыю творчасці паэта, фарміраваць навыкі аналізу твора на фоне літаратурнага працэсу.

– Што агульнае і ў чым розніца гэтых вершаў?

Аб'ядноўвае вершы тое, што ў іх аўтар сцвярджае годнасць чалавека працы.

Разам з тым, калі ў вершы "Мужык" Я. Купала далей гэтага сцвярджэння не ідзе, то ў вершы "Там" – заклік да барацьбы за волю. І, нарэшце, у трэцім вершы перад чытачом – згуртаваны народ, які вырашыў адстаяць сваё права на чалавечую годнасць.

Безумоўна, як справядліва адзначаюць сучасныя даследчыкі творчасці Я. Купалы, сялянская грамада на той час (1905–1907 гады) жадала больш хлеба надзённага, чым "людзьмі звацца". За яе сказаў сам паэт тое, што хацелася пачуць ад свайго народа, але гэта ніяк не зніжае значэнне верша "А хто там ідзе?".

Рыхтуючыся да ўрока па творчасці Я. Купалы, настаўнік знойдзе цікавы матэрыял у многіх літаратуразнаўчых працах, сярод якіх варта вылучыць наступныя: "Свет Купалы" Р. Бярозкіна; І. Навуменкі; У. Юрэвіч. "Янка Купала"; а таксама раман-эсэ А. Лойкі "Як агонь, як вада...".

Лірыка ў старэйшых класах вывучаецца і ў храналагічнай паслядоўнасці. Напрыклад, урокі па творчасці М. Танка ў XI класе могуць быць размеркаваны наступным чынам:

1. Давераснёўская паэзія.
2. Лірыка перыяду Вялікай Айчыннай вайны.
3. Пасляваенная лірыка.
4. Лірыка на сучасным этапе.

Заўважым пры гэтым, што слова *лірыка* ў школьнай практыцы часта ўжываецца як сінонім да паэзіі. "...Гэаграфічна лірыку і паэзію, – заўважае В. Рагойша, – можна ўвасобіць у выглядзе дзвюх акружнасцей, што перасякаюцца паміж сабой. Зона іх перасячэння ахвплівае ўласна лірычную паэзію" [25, с. 49].

У многіх паэтаў вершы маюць эпічны пачатак, але адлучыць іх ад чыста лірычных твораў амаль немагчыма. Таму правамернай з'яўляецца думка аб мэтазгоднасці комплекснага вывучэння вершаў, напісаных мастаком слова ў пэўны перыяд.

Вось як можа сцісла выглядаць ход першага ўрока па творчасці М. Танка ў выпускным класе.

Тэма: Давераснёўская паэзія Максіма Танка.

Задачы:

- 1) раскрыць духоўнае багацце танкаўскага лірычнага героя;
- 2) даць паняцце пра традыцыі і наватарства;
- 3) выпрацоўваць навыкі супастаўляльнага аналізу.

Чытанне настаўнікам верша "Паслухайце, вясна ідзе".

Паслухайце, вясна ідзе,
Звініць у маім акне жалеза.
З вінтоўкай стражнік ноч і дзень
Пільнуе куст пахучы бэзу.

А ён расцвіў, агнём гарыць,
Такім пахучым, мяккім, сінім;
На дрот калючы, на муры,

Як хустку, полымя ўскінуў.

Я ціха разбудзіў другіх.
Ад слёз сінелі вочы бэзам.
І недзе хруснула ў худых
Руках іржавае жалеза.

Слова настаўніка: "Гэты верш таксама належыць пяру Максіма Танка. Ён яшчэ раз сведчыць пра тое, што паэт, нягледзячы на свае, здавалася б, вельмі "непрыступныя" псеўданімы Граніт, Сівер, Танк, – натура вельмі мяккая, ранімая, паэтычная. Максім Танк – паэт-лірык, а гэта азначае, што ў яго вершах ёсць лірычны герой. У давераснёўскай творчасці, як правіла, ім з'яўляецца падпольшчык – барацьбіт за сацыяльную і нацыянальную свабоду"

Эпіграфы да ўрока:
Біяграфія ў песні маёй
і ў мяне адна.

Максім Танк

Не паэт, а біяграфія паэта
піша сваёй рукой гісторыю
літаратурнага героя.

Эдуардас Межслайціс

У сувязі з вывучэннем творчасці Максіма Танка вучні павінны азнаёміцца з паняццямі традыцыі і наватарства, таму на працягу гэтага і наступнага ўрокаў яны робяць у літаратурных сшытках запісы.

Традыцыі

Традыцыі – перадача мастацкага вопыту з пакалення ў пакаленне, яго творчае пераапрацаванне ў гісторыі народа.

Наватарства

Наватарства – гэта творчае развіццё паэтам лепшых рыс творчай спадчыны.

Працягваючы ўрок, настаўнік засяроджвае ўвагу вучняў на першым зборніку Максіма Танка "На этапах", у трэцім раздзеле якога пераважаюць астрожныя матывы. Напрыклад, у вершы "Акт першы" паэт распавядае пра апошнюю для палітвязня ноч у турме. Заўтра раніцою – пакаранне смерцю, а маці нічога не ведае, ды толькі не спіцца ёй у цесных рабочых кварталах.

Суровым рэалізмам прасякнуты верш "Спатканне", у якім ідзе гаворка пра сустрэчу старога бацькі з сынам, што сядзіць у астрозе (паведамляецца пра змест размовы паміж імі). Пасля выразнага чытання верша вучням прапануюцца пытанні:

- Якія, на вашу думку, склаліся ўзаемаадносіны паміж сынам і бацькам?
- Якое значэнне мае ў вершы рэфрэн: "А вочы мокрыя ад слёз"?
- Як вы думаеце, чаму герой Максіма Танка абяцае вярнуцца вясною?

Далей адбываецца рэтраспектыўна-рэпрадуктыўная гутарка пра сімваліку ў

творах Янкі Купалы "Выйдзі" (рэфрэн "Выйдзі спаткаці вясну"), "З кутка жаданняў" ("Гэткую толькі чакаю вясну"). У выніку вучні робяць запіс у літаратурных сшытках: "Максім Танк быў вельмі блізкі да Янкі Купалы і Якуба Коласа: у новых умовах ён працягваў традыцыі гэтых ідэолагаў сацыяльнага і нацыянальнага адраджэння роднага краю. Ён узяў у іх сімволіку (вясна, сонца, сяўба)".

У зборнік "Журавінавы цвет" быў уключаны верш "Песня кулікоў". Перад чытаннем гэтага твора класу задаюцца апераджальныя пытанні:

- Як пераклікаецца гэты твор з вершам "Спатканне"?
- Якія новыя рысы лірычнага героя адкрывае нам паэт?

Пасля чытання на пытанні ўвага вучняў звяртаецца на структуру верша (твор можна падзяліць на тры часткі) і шляхам каменціраванага чытання аналізуюцца карціны, створаныя аўтарам у кожнай частцы.

Першая частка – экспазіцыя. У ёй спалучаецца суровы рэалізм з рамантычна-казачнымі малюнкамі. У другой частцы (дыялог) рэалізм спалучаецца з сімвалічна-алегарычнымі вобразамі, фальклорнымі матывамі (плач кулікоў як традыцыйная форма народнай калыханкі).

Пытанні класу:

- Як словы маладога чалавека ўплываюць на старога і жанчыну?
- Як у вершы стасуюцца вобраз мяцельцы і песня кулікоў?

Перачытваецца і аналізуецца трэцяя частка (эпілог). У ім вера і надзея. Мяцель пакуль што ўсё замятае, засыпае, але яна з'ява часовая. Ужо сёння яна пачынае здавацца песняй-калыханкай, якая не толькі закалыхвае, але і прыносіць заспакаенне, будзіць надзею.

Запіс у сшыткі: "Класічная сімволіка ў Максіма Танка набывае іншае, новае гучанне: яна больш канкрэтызаваная. У яго вершы "ўрываецца" беларуская прырода".

Уключаны ў зборнік "Лад мачтай" верш "Паслухайце, вясна ідзе" раскрывае яшчэ адну вельмі характэрную рысу характару танкаўскага лірычнага героя давераснёўскай парні.

Пасля перачытвання і кароткага аналізу гэта твора робіцца вывад: усе вобразы ўздываюцца да сімвалаў, усе яны рэзка кантрастныя: стражнік, які вартуе расцвіўшы куст бэзу, кветкі і іржавае жалеза. Тут няма прамога закліку да змагання, але радок "І недзе хруснула ў худых руках іржавае жалеза", сведчыць пра ўнутраны пратэст супраць няволі і яшчэ пра тое, што турма не скалечыла душу лірычнага героя: ён застаецца натурай чулай, якая тонка адчувае і разумее прыгажосць.

Пытанні для падагульнення:

1. Якім вам уяўляецца вобраз лірычнага героя ў давераснёўскай лірыцы Максіма Танка?
2. Якое значэнне ў яго творчасці надаецца метафарычным вобразам?
3. У чым вы бачыце традыцыі і наватарства ў лірыцы паэта гэтага часу?

Адказваюч на апошняе пытанне, вучні заўважаюць, што Максім Танк узбагаціў тагачасную беларускую літаратуру матывамі і тэмамі, узятымі з жыцця

Заходняй Беларусі, ён стварыў тыповы вобраз народа са сваімі традыцыямі, сваім фальклорам, са сваім непаўторным нацыянальным абліччам.

Рыхтуючыся да вывучэння біяграфіі пісьменніка або твора мастацкай літаратуры, незалежна ад яго родавай спецыфікі, настаўніку важна памятаць, што да кожнага новага літаратурнага матэрыялу патрэбен свой, асаблівы падыход. Па гэтай прычыне кожная метадычная парада, кожная метадычная знаходка патрабуюць творчага пераасэнсавання з улікам канкрэтнай сітуацыі.

Шаблоннае вывучэнне літаратуры не можа спрыяць літаратурнаму развіццю вучняў і ніколі не зробіць слаvesніка настаўнікам-творцам. Сапраўдны педагог пастаянна шукае новыя эфектыўныя прыёмы аналізу, якія найбольш адпавядаюць запатрабаванням вучнёўскага калектыву, лепш стасуюцца з канкрэтным мастацкім творам. Творчасць вучняў поўнасьцю залежыць ад творчасці настаўніка.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ЛІТАРАТУРА

1. Адамовіч А., Брыль Я., Калеснік У. Я з вогненнай вёскі. Мн., 1975.
2. Бачыла А. Дарогамі Максіма Багдановіча. Мн., 1983.
3. Белинский В. Г. Полн. собр. соч.: В 13 т. М., 1953. Т. 1.
4. Браже Т.Г., Чирковская Т.В. В защиту анализа //Литература в школе. 1965. № 6.
5. Брыль Я. Збор твораў: У 5 т. Мн., 1980. Т. 3.
6. Бярозкін Р. Кніга пра паэзію. Мн., 1974.
7. Замоцін І. І. Мастацкая літаратура ў школьным выкладанні. Мн., 1928. Вып. 2.
8. Замоцін І. І. Чарговыя задачы вывучэння беларускай літаратуры //Запіскі аддзела гуманітарных навук. Т. 1. Кн. 2: Філалогія. Мн., 1928
9. Искусство анализа художественного произведения /Сост. Т.Г. Браже. М., 1971.
10. История второй мировой войны. 1939–1945: В 12 т. М., 1974. Т. 3.
11. Каляда А. А. Мастацкае чытанне ў школе. Мн., 1992.
12. Канцэпцыя рэфармавання літаратурнай адукацыі /Пад навук. рэд. М. А. Лазарука, В. У. Івашына. Мн., 1996.
13. Колас Я. Збор твораў: У 14 т. Мн., 1976. Т. 11.
14. Колас Я. Збор твораў: У 14 т. Мн., 1976. Т. 12.
15. Лазарук М. А. Навучанне і выхаванне творчасцю: Педагагічныя роздумы і пошукі. Мн., 1994.
16. Лойка А. Гісторыя беларускай літаратуры.: Дакастрычніцкі перыяд: У 2 ч. Мн., 1989. Ч. 2.
17. Маранцман В.Г. Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников. Г., 1974.
18. Мележ І. Збор твораў: У 10 т. Мн., 1983. Т. 7.
19. Мележ І. Збор твораў: У 10 т. Мн., 1983. Т. 8.
20. Методыка выкладання беларускай літаратуры /Пад рэд. А.У. Рагулі, В.Я. Ляшук. Мн., 1986.
21. Методыка выкладання беларускай літаратуры /Пад. рэд. В.Я.Ляшук. Мн., 1999.
22. Міцкевіч У. Максім Танк у школе. Мн., 1966.
23. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. М., 1972.
24. Педагогическая энциклопедия. М., 1965. Т. 2.
25. Рагойша В.П. Паэтычны слоўнік. Мн., 1987.
26. Рез З.Я. Изучение лирики в школе. М., 1968.
27. Сухомлинский В.А. Письма к сыну. М., 1979
28. Фадеев А. Собр. соч.: В 7 т. М., 1971. Т. 7.
29. Чорны К. Збор твораў: У 8 т. Мн., 1975. Т. 8
30. Шамякін І. Збор твораў: У 6 т. Мн., 1978 . Т. 3.
31. Шчыракоў М.Н. Творы выяўленчага мастацтва на ўроках беларускай літаратуры. IV–VII класы. Мн., 1978.

З М Е С Т

УСТУП	
З ГІСТОРЫІ МЕТОДЫКІ ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ	
<i>ЯКУБ КОЛАС</i>	
<i>ІВАН ЗАМОЦІН</i>	
НОВАЯ КАНЦЭПЦЫЯ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ Ў РЭСПУБЛІЦЫ БЕЛАРУСЬ	
АСНОЎНЫЯ ПРЫНЦЫПЫ ВЫКЛАДАННЯ ЛІТАРАТУРЫ І СЛАСНЫЯ МЕТАДЫ – АСНОВА ВЫКЛАДАННЯ ЛІТАРАТУРЫ	
ЭТАПЫ ВЫВУЧЭННЯ ЛІТАРАТУРНАГА ТВОРА	
ПРАБЛЕМА ШЛЯХОЎ АНАЛІЗУ МАСТАЦКАГА ТВОРА Ў СУЧАСНАЙ МЕТОДЫЦЫ	
ВЫВУЧЭННЕ БІАГРАФІІ ПІСЬМЕННІКА	
ВЫВУЧЭННЕ ТВОРАЎ МАСТАЦКАЙ ЛІТАРАТУРЫ З УЛКАМ ІХ РОДАВАЙ СПЕЦЫФІКІ	
ЛІТАРАТУРА	

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Вучэбнае выданне

Лугоўскі Аляксандр Іванавіч

**Методыка выкладання
беларускай літаратуры**

Вучэбна-метадычны дапаможні

3-е выданне

Рэдактар Л.М. Каранеўская

Карэктар В.С. Казіцкая

Тэхнічнае рэдагаванне і камп'ютэрная вёрстка А.А. Пакалы

Падпісана ў друк 11.12.07 Фармат 60×84 1/16. Папера афсетная. Гарнітура Таймс.
Друк. рызаграфічны Ум. друк.арк. 6.0. Ул.-выд. арк. 5,3. Тыраж 170 экз. Заказ 572

Выдавец і паліграфічнае выкананне:

Установа пдукацыі “Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка”

ЛИ № 02330/0133496 ад 01.04.04.

ЛИ № 02330/0131508 ад 30.04.04.

220050, Мінск, вул. Савецкая, 18