

УДК 372.8:821.161.2:81'272

## ЗНАЧЕННЯ ПРОБЛЕМНОСТІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Слижук О.А., к. пед. н., доцент

Запорізький національний університет

У статті розглядаються актуальні проблеми сучасної методики літератури – реалізація елементів проблемного навчання для формування комунікативно-мовленнєвих навичок учнів загальноосвітньої школи, розкриваються прийоми й технології їх впровадження в навчально-виховний процес.

*Ключові слова:* прийоми створення проблемних ситуацій, комунікативні навички, інтерактивні технології навчання, емоційні компоненти засвоєння.

Слыжук О.А. ЗНАЧЕНИЕ ПРОБЛЕМНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧЕНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ / Запорожский национальный университет, Украина.

В статье рассматриваются актуальные проблемы современной методики литературы – реализация элементов проблемного обучения для формирования коммуникативно-речевых навыков учащихся общеобразовательной школы, раскрываются приёмы и технологии их внедрения в учебно-воспитательный процесс.

*Ключевые слова:* приёмы создания проблемных ситуаций, коммуникативные навыки, интерактивные технологии обучения, эмоциональные компоненты усвоения.

Slyzhuk O.A. VALUE OF PROBLEM FOR COMMUNICATIVE ABILITIES FORMING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDY OF UKRAINIAN LITERATURE / Zaporizhzhya National University, Ukraine.

The issues of the day of modern literature method are examined in this article. There is a realization of elements of the problem teaching for forming of the general school students' communicative-vocal skills, methods and technologies of their introduction in an educative process.

*Key words:* methods of problem situations forming, communicative skills, interactive technologies of teaching, emotional parts of mastering.

На зміну інформативно-пояснювальному підходу до вивчення літератури в 70-х роках ХХ ст. прийшло проблемне навчання. Вважається, що таке навчання реалізується в активній моделі, яка стимулює пізнавальну активність і самостійність учнів. Учень має можливість вступати в діалог з учителем, виконує проблемні та творчі завдання, тобто є повноправним суб'єктом навчального процесу.

Питання проблемності в навчанні знайшло своє теоретичне обґрунтування в працях багатьох вітчизняних і зарубіжних педагогів, психологів – М.Беляєва [1], І.Льницької [2], О.Леонтьєва [5], Я.Козулі [3], А.Матюшкіна [7], М.Махмутова [8], В.Окоця [12] та ін.

У сучасній методиці викладання літератури помітне переважання прийомів створення проблемних ситуацій, але часто відбувається нав'язування учням “потрібного тлумачення”, що може призвести до втрати безпосереднього інтересу до читання. Тому необхідно вдосконалювати прийоми створення навчальних ситуацій у процесі вивчення літератури для того, щоб інтерес до читання виникав мимоволі, без помітного втручання вчителя. Роль педагога полягає в тому, щоб за допомогою спеціальних прийомів вплинути на внутрішні психологічні процеси учня-читача, підтримати й розвинути його зацікавленість читанням високохудожніх творів, що сприятиме його організації, а через неї – літературному розвитку учнів.

Прийоми створення проблемних ситуацій неодноразово були предметом дослідження в педагогіці й часткових методиках, тому розроблені досить детально. У процесі вирішення цього завдання для методики викладання літератури важливими є дослідження В.Маранцмана, Є.Пасічника, Б.Степанишина.

В. Маранцман [6] розглядав проблемність як основу вивчення літературного твору, бо проблемне питання, за допомогою якого створюється проблемна ситуація, справді містить у собі внутрішнє протиріччя, а тому спонукає учнів шукати свій варіант відповіді з багатьох можливих. Проблемну ситуацію він розглядав як зв'язку вільної дискусії, яка формує навички читацької рефлексії. На думку вченого, основою літературної освіти є діалог читача з текстом, який продовжується в рівноправному спілкуванні вчителя й учня, спільний пошук істини.

Є.Пасічник виділяє етапи розв'язання завдань проблемного характеру:

- 1) постановка завдання перед учнями;
- 2) вибір ними можливих шляхів розв'язання пізнавального завдання;
- 3) обґрунтування учнями своїх суджень;
- 4) остаточна відповідь на поставлену проблему [14].

Б.Степанишин робить спробу класифікувати “види проблемного методу”:

- ♦ за ступенем їх складності: “Порівняно легшим для учнів є написання твору за даним початком або твору про уявлювану долю героя книги і участь в евристичній бесіді. Значно важче виходити учневі з таких проблемних ситуацій, коли вчитель пропонує визначити вдачу, характер письменника на іконографічному матеріалі або за текстом (і підтекстом) автобіографічних, переважно ліричних творів. Сюди ж можна зарахувати такі види проблемних ситуацій як обґрунтування доцільності обраного письменником жанру твору, визначення фізичного й душевного стану, настрою автора ліричного твору, його поглядів на ті чи інші питання тощо. Третю групу проблемних завдань, які учням долати найтяжче, становлять ті, що вимагають простежити формування світогляду письменника після вивчення його творів у хронологічному порядку або визначення ідейного змісту поетичної збірки. Найскладнішими проблемними завданнями для учнів є визначення особливостей літературного стилю одного або кількох письменників, місця й ролі їх в літературному процесі, визначення надбань певної літературної доби в культурі й суспільному житті країн”;
- ♦ за змістом: завдання, що вимагають аналітико-синтезуючої роботи щодо особи автора, щодо ідейного змісту і героїв твору, щодо його значення тощо;
- ♦ за участю учнів у розв’язанні проблемних завдань: колективні – бесіда; групові – аналіз іконографічного матеріалу; індивідуальні – написання твору;
- ♦ за формою проблемного завдання: усне, письмове, комбіноване [17, с. 73].

Визначаючи методичну доцільність цих підходів, можна вважати, що в рамках кожної окремої навчальної ситуації необхідна не тільки послідовна зміна одного питання проблемного характеру іншим, але й їх поєднання для збагачення пізнавальної ситуації емоційною спрямованістю.

Складнішим завданням є визначення прийомів створення таких проблемних ситуацій. На уроці літератури проблема повинна не тільки вирішуватись, але й переживатись. Специфікою проблемного навчання літератури є його образність, те, що пізнання йде не лише шляхом інтелектуального засвоєння навчального матеріалу, а обов’язково й шляхом емоцій, впливу на почуття.

Прийоми створення суб’єктивно-емоційної навчальної ситуації розглядаються в деяких роботах з естетичного виховання, але в системному вигляді вони ще не досліджені, що доводить необхідність їх теоретичної розробки й практичного втілення.

У кожного учня є власний асоціативний фонд, який актуалізується за суміжністю, контрастом, схожістю і т.д. Причому ця актуалізація відбувається мимоволі. Цілеспрямоване запам’ятовування й акцентування на відчуттях і враженнях можуть здійснювати лише професіонали з певною творчою метою. Але вони є винятками з правила, згідно з яким емоційні переживання навмисне не можуть бути викликані, що є їх суттєвою особливістю. Вплив на власні почуття, так само й на почуття інших, може відбуватись лише опосередковано. Для відповідних емоційних реакцій як результату діалогу з автором художнього твору потрібне посередництво необхідних умов, що сприяють виникненню відповідної потреби як результату реалізації особистісного ставлення.

Хоч механізми впливу асоціації і не піддаються точній регламентації, але при доброму знанні конкретного класу, його вікових та індивідуальних особливостей можливе передбачення окремих моментів її актуалізації.

У процесі застосування допоміжних емоцій третій образ, що відіграє роль посередника, не створюється, на відміну від виявів принципу наочності, а формуються умови діяльності з усвідомлення образів, що вивчаються. Тому ефективність процесу отримання інформації залежить від того, скільки органів почуттів беруть у ньому участь. Так, наприклад, на один з уроків вивчення роману Олесь Гончара “Тронка” вчитель приносить пучок степової трави ковили і ніби ненароком залишає його на столі. Учні, звичайно ж, помічають нову деталь в обстановці класу, під впливом якої в їхній уяві виникає потік асоціацій – “ковила – степ – отара – чабан Горпищенко – Тоня – спадкоємність поколінь – образ тронки і т.ін.”

Але за всієї ефективності засобів викликання допоміжних емоцій – предметних, музичних, живописних, найкращим специфічним засобом на уроці літератури є художнє слово. У різних учнів чутливість до нього неоднакова. В однакових умовах воно може викликати в них асоціації відчуттів, наочних образів, уявлень. Але уявлення як такі не можуть бути активними, викликати певні дії з реалізації сприйняття художнього слова. Вони виступають лише одним з етапів формування читацької потреби, тому виконують лише допоміжні функції.

Показовим у цьому плані є використання епіграфів на уроках вивчення біографії письменника, які настроюють учнів на розуміння ролі того чи іншого митця в літературному процесі, специфіки його літературно-естетичних поглядів, а в їхньому світлі – всієї його творчості. Наприклад, під час вивчення життєвого і творчого шляху С.Маланюка епіграфом до уроку буде рядок з його програмної поезії:

“Стилет чи стилос? Не збагну...” Символи, використані автором і вміло розшифровані на уроці, приводять учнів до роздумів про те, хто такий Євген Маланюк – поет-воїн, чи поет-лірик.

Основним завданням формування комунікативних навичок у процесі вивчення літератури є визначення методичних прийомів вивчення художнього твору, які сприяли б створенню ситуації емоційного переживання стосовно поставленої у творі проблеми та формуванню потреби в читанні художніх творів. Справді, як наголошує Є.Пасічник: “Проблемність можлива лише на базі знань, певних умінь і навичок, на які учні могли б спертись у процесі розв’язання поставленого завдання. Проблемність у навчанні забезпечує ґрунт для інтелектуальних емоцій. Відкриваючи для себе наукові істини, учні відчувають радість пізнання. Все це дуже потрібне. Проте література як навчальний предмет має і свою специфіку. Осмислення художніх творів вимагає пильної уваги не лише до інтелектуальної сторони людської особистості. Не слід забувати і про розвиток емоцій естетичного характеру...”[15, с. 137].

Навчальна ситуація, яка відповідає специфіці літературного твору й побудована за принципами художності та проблемності, формується з точки зору її змісту і форми. Змістовий бік такої ситуації визначається актуалізацією особистісної спрямованості сприйняття читача на твір, що вивчається. Форма створення такої навчальної ситуації – це використання специфічних прийомів, які активізують неусвідомлені інтереси читача, “вводячи” в читацьке сприйняття задані письменником та вчителем думки, позиції, поведінку і т.д.

У сучасній методиці для системного формування комунікативних навичок в процесі вивчення літератури застосовуються інтерактивні технології навчання. В основі більшості з них – проблемні питання та створювані за їх допомогою проблемні ситуації. Інтерактивні технології активізують діяльність учнів під час вирішення проблемних завдань, допомагають створити відповідну емоційну атмосферу на уроці. Так само, як і проблемне навчання, інтерактивні технології є активною навчальною діяльністю, що передбачає рефлексію проблеми й взаємодію у її вирішенні.

За допомогою проблемних завдань у складі інтерактивних технологій формуються комунікативні навички:

- спілкування з автором твору в процесі сприйняття художнього твору;
- виконання завдань проблемного характеру в процесі поглибленої роботи над текстом;
- індивідуальна інтерпретація особистісно значущих для кожного учня моментів твору;
- обмін думками з приводу прочитаного художнього твору у процесі роботи малих груп;
- колективне обговорення (дискусія проблемного характеру).

Усі ці вміння та навички взаємодіють у рамках системи літературної освіти. Вони є важливими для літературного розвитку учнів і потребують ґрунтовного вивчення через призму кожного художнього твору зі шкільної програми. Система комунікативних умінь формується в контексті цілісної літературної освіти учнів, згідно з дидактичними принципами та принципами аналізу художнього твору. Важливу роль відіграє у цій системі й мовленнєва діяльність, як усна, так і письмова. Формування навичок правильно формулювати й висловлювати свою думку може здійснюватись за допомогою таких інтерактивних технологій, як «Метод «Прес», «Мікрофон», Case-метод, в основі роботи з якими, так само, як і в проблемному навчанні – формулювання й вирішення проблемних питань.

На зв’язок проблемних методів з інтерактивним навчанням вказував Б.Степанишин: «Те, що відбувається в психіці учня після одержання проблемного завдання, найкраще передає відомий у психології термін «мозкова атака». Щоб її відбити, школяр мусить напружувати свої розумові сили і пригадувати й систематизувати відновлене пам’яттю, зіставляти й порівнювати, аналізувати й синтезувати, висувати твердження й аргументувати їх, уявляти й класифікувати уявлене тощо»[17, 121].

Кінцевою метою проблемного навчання, так само як й інтерактивного, є повна самостійність учнів у формулюванні проблеми та пошуку шляхів її вирішення.

Тому для методики викладання літератури в цьому аспекті важливими будуть перспективи більш глибокого дослідження взаємозв’язку інтерактивних технологій з проблемним навчанням, значення емоційних компонентів засвоєння літературного матеріалу для формування навичок спілкування у процесі сприйняття й аналізу художнього твору.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Беляев М.А. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / Под ред. И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1972. – С. 128-164.
2. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке / И.А. Ильницкая. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
3. Козуля Я.І. Як створити проблемну ситуацію / Я.І. Козуля // Українська мова та література в школі. – 1969. - № 7. – С. 41-47.

4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т.1. – 391 с.; Т.2. – 318 с.
5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я.Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
6. Маранцман В.Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе: Пособие для учителей / В.Г. Маранцман, Т.В. Чирковская. – М.: Просвещение, 1977. – 206 с.
7. Матюшкин А.М. Проблемная ситуация в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
8. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения / М.И. Махмутов. – Казань, 1972.– 551 с.
9. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н.Д. Молдавская. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.
10. Наукові основи методики літератури: Посібник для студентів вищих закладів освіти / Н.Й.Волошина, О.М. Бандура, О.А. Гальонка та ін. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
11. Неділько В.Я. Проблемність як дидактична форма організації навчального процесу / В.Я.Неділько // Українська мова та література в школі. – 1978. – № 12. – С. 47-57.
12. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
13. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / Є.А. Пасічник. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.
14. Пасічник Є.А. Українська література в школі / Є.А. Пасічник. – К.: Радянська школа, 1983. – 320с.
15. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О.Пометун, Л. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
16. Сафонова А.М. Проблемные задания на уроках русской литературы / А.М. Сафонова. – К.: Радянська школа, 1977. – 152 с.
17. Степанишин Б.І. Викладання української літератури в школі: Методичний посібник для вчителя / Б.І. Степанишин. – К.: РВЦ «Проза», 1995. – 255 с.
18. Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція / Г.Л.Токмань. – К.: Міленіум, 2002. – 320 с.

УДК[78.07:61]:316.4

## HOW MUSIC HELPS WHERE: MUSIC THERAPY AND SOCIETY

Stige Brynjulf, Professor of Music Therapy

*University of Bergen, and Head of Research, GAMUT, Unifob Health, Norway*

Community music therapy could be said to unleash music therapy from a "mechanistic metaphor", by embracing more social and ecological perspectives on music and health. In this paper I will clarify how: community music therapy projects usually involve much more than conventional music therapy sessions; workshops, concerts, and various forms of collaborative projects are typical; it would be limiting to evaluate the effect of community music therapy projects by describing and/or measuring how individuals and groups develop during a certain amount of music therapy sessions; within an ecological framework developments in social and cultural context may be equally important as change in individuals and groups; there may be a ripple effect in that the environment reacts upon the changes in the individual or group.

*Key words: music therapy, mechanistic metaphor, community music therapy, ripple effect.*

Стіге Брюньюльф СОЦІАЛЬНА МУЗИКОТЕРАПІЯ: МУЗИКА І РАЗУМ ЯК СОЦІАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ / Бергенський університет, Норвегія.

Можна було б сказати, що соціальна музикотерапія визволяє музичну терапію від «механічної метафори», включаючи більш соціальний та екологічний погляд на музику та здоров'я. У даній статті висвітлюються такі моменти: проекти з соціальної музичної терапії зазвичай включають набагато