ПЧЧ

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

На правах рукопису

Тимків Надія Михайлівна

УДК 372.882.116.12

Усвідомлення старшокласниками авторської позиції у процесі вивчення художніх творів на уроках української літератури

13.00.02 – теорія і методика навчання
(українська література)

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

НБ НПУ
100196916

Київ – 2006

2570
БІБЛІОТЕКА
НПУ імені М.П. Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор **Пасічник Євген Андрійович**

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України **Волошина Ніла Йосипівна,** Інститут педагогіки АПН України, заступник директора з наукової роботи;

кандидат педагогічних наук, доцент **Слоньовська Ольга Володимирівна,** Прикарпатський національний університет імені В.Стефаника, кафедра української літератури

Провідна установа: Тернопільський національний педагогічний університет імені В.Гнатюка, кафедра української літератури, Міністерство освіти і науки України, м. Тернопіль.

Захист відбудеться „07" грудня 2006 року о 14^{30} годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.07 в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова (м.Київ, вул.Пирогова,9)

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ, вул.Пирогова,9)

Автореферат розісланий „___" листопада 2006 р.

Учений секретар спеціалізованої вченої ради **Л.В.Кравець**

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Гуманізація і гуманітаризація освіти – це ті важливі чинники, які сьогодні визначають головне спрямування сучасної української школи. Нові прикмети духовності, акцентування на загальнолюдських цінностях, вивчення рідної літератури в контексті світового літературного процесу, забезпечення національного компоненту у змісті освіти, широке використання на уроках літератури евристичних методів навчання та прийомів, які розкривають не тільки зміст твору, а насамперед авторське ставлення до порушених у художніх текстах проблем, передбачають творчий підхід учителів і методистів до шкільного курсу української літератури.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в методиці викладання шкільного курсу літератури питанню авторської позиції у наш час приділяється недостатньо уваги. Таке явище спричинено тим, що не лише в методиці літератури, а й у теорії літератури українськими літературознавцями такі важливі питання, як автор у художньому тексті, прихована авторська позиція та підтекст як особлива форма авторської позиції, у багатьох аспектах ще тільки розробляються.

У ході роботи над проблемою авторської позиції в художніх текстах, які пропонує чинна шкільна програма, було проаналізовано праці світових та вітчизняних філософів, педагогів, літературознавців, методистів минулих століть і нашого часу. До проблеми автора і його твору зверталися ще Сократ, Платон, Г.Сковорода, І.Кант, Г.Гегель, Ф.Шеллінг, Ф.Ніцше. Окремі аспекти проблеми авторської позиції перебували в горизонті наукових інтересів світових учених XIX–XX ст.: мовознавців О.Потебні, П.Житецького, психоаналітиків З.Фройда, К.Юнга, психологів П.Гальперіна, Р.Інгардена, Ю.Кулюткіна, О.Леонтьєва, О.Лурії, П.Якобсона, літературознавців С.Аверінцева, М.Бахтіна, Р.Барта, Б.Ейхенбаума, У.Еко, Г.Гадамера, М.Гайдеґґера, В.Жирмунського, Я.Лур'є, Ю.Манна, П.Ніколаєва, Л.Тимофєєва, Б.Томашевського, педагогів А.Алексюка, І.Богданова, Т.Браже, В.Воронцової, О.Дубанесюка, Н.Еліасберг, А.Кузьмінського, Л.Мітіної, Н.Сафонової, В.Сластьоніна, Л.Фішмана, дидактів Ю.Бабанського, Л.Занкова, І.Лернера, В.Онищука, М.Скаткіна.

Значний літературознавчий внесок у вирішення низки питань, що прямо стосуються проблеми авторської позиції у процесі вивчення художніх творів, зроблено в працях російських літературознавців М.Гаспарова, І.Ільїна, І.Карпова, Б.Кормана, Д.Лихачова, Ю.Лотмана, О.Мілюгіної, Г.Поспєлова, М.Римаря, В.Скобєлєва, Н.Тамарченка, К.Тарановського, А.Фаустова, І.Щербіної, Р.Якобсона. З українських літературознавців проблему автора в художньому творі глибоко аналізували такі провідні вчені, як Р.Багрій, І.Безпечний, В.Брюховецький, Є.Васильєв, Г.В'язовський, О.Галич, В.Смілянська, М.Зубрицька, М.Ільницький, Н.Калениченко, М.Коцюбинська, А.Лісовський, В.Моренець, В.Назарець, М.Наєнко, А.Ситченко, І.Старовойт, А.Ткаченко, В.Фащенко, Ю.Шерех.

Специфіка авторської позиції розглядається також фахівцями в галузі рецептивної естетики. В.Ізер увів категорію „імпліцитного читача", котрий констатує текстові стратегії, представивши тим самим читача як історико-функціональні умови актуалізації тексту. У.Еко говорить у цьому сенсі про „взірцевого читача", М.Ріффатер про „архічитача", С.Фіш про „дорослого читача", М.Бахтін про „іманентного до твору слухача", Б.Корман про „концепійованого читача", співвідносним з „концепійованим автором". „Концепійований автор" як внутрішньотекстове явище втілюється за допомогою співвіднесеності всіх уривків тексту, які утворюють даний твір, із суб'єктами мови – тими, кому приписаний твір.

У період останнього десятиріччя проблема усвідомлення авторської позиції розглядається на засадах усіх літературознавчих методологій: герменевтики, яка полягає в тому, щоб передати зміст тексту з урахуванням позиції висловлювання і оцінки виконавця, автора і читача (М.Фуко, Р.Яусс, Е.Фішер-Ліхте); понятійної системи, викладеної у працях Л.Чернець про персонаж та характер у літературному творі і критичних інтерпретаціях, про адекватну інтерпретацію твору, про героя у літературному творі; стилістики тексту, концепції М.Бахтіна про різні ступені об'єктності чи близькості до авторського „змістового ядра"; вивчення художнього часу і художнього простору; особливостей суб'єктної структури епічного твору: можливість „відокремлення" висловлювань персонажів (вставні новели, листи, розповіді), оповідача („відступи", розгорнуті порівняння, спогади, роздуми і т.п.); лінгвістичного тлумачення вірша (Л.Щерба, В.Григор'єв, Н.Кожевнікова). Також доречним для висвітлення авторської позиції стало застосування посильних старшокласникам прийомів, таких у наш час ґрунтовно розроблених літературознавчих методологій, як психоаналіз, компаративістика, структуралізм, інтертекстуальність, архетипна критика, але в цьому випадку завжди треба брати до уваги, що старшокласник – це тільки учень, а не дипломований літературознавець.

Ще в XIX ст. проблему авторської позиції в художньому творі рекомендували брати до уваги на уроках літератури такі відомі методисти, як В.Водовозов, В.Острогорський, В.Стоюнін. Завдяки їхній науковій діяльності було теоретично та практично обґрунтовано необхідність аналізу літературних творів з урахуванням авторської позиції, доведено значущість розгляду літературних текстів як творів мистецтва. У XX ст. на розкритті учнями авторської позиції в рекомендованих шкільними програмами художніх творах звертали увагу Т.Бугайко, Ф.Бугайко, С.Васильченко, О.Дорошкевич, М.Кудряшов, В.Неділько, Є.Пасічник, Б.Степанишин, К.Сторчак. Зараз ця важлива проблема все частіше привертає увагу таких провідних російських та українських методистів, як О.Бандура, Н.Волошина, О.Ісаєва, І.Кузнєцов, О.Куцевол, Л.Мірошниченко, Р.Мовчан, З.Рез, М.Рибнікова, І.Саморукова, М.Соколов, Л.Стрельцова, Г.Токмань, К.Фролова.

Відвідування уроків, анкетування вчителів-словесників, аналіз методичних рекомендацій уроків, опублікованих у журналах „Дивослово", „Українська

література в загальноосвітній школі", „Українська мова і література в школі", „Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах", свідчать, що вчителі проявляють глибокий інтерес до питання авторської позиції на уроках української літератури, але недостатнє теоретичне обґрунтування цієї проблеми й методичне забезпечення не дають змоги на належному рівні практично проводити роботу з аналізу авторської позиції на уроках.

З метою визначення ступеня розробленості проблеми у дисертаційному дослідженні було проведено критичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, присвяченої питанню присутності автора в тексті, наукових інтерпретацій і розуміння. Це дало підстави зробити висновок: проблематика дослідження (з'ясування, способи та форми авторської позиції) є і залишається актуальною на уроках української літератури в школі.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження входить до тематичного плану науково-дослідних робіт кафедри методики викладання української мови та літератури Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Тема дисертації затверджена вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол № 4 від 29 листопада 2001р.) та узгоджена Радою з координації наукових досліджень в галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 1 від 28 січня 2003р.).

Об'єктом дослідження є навчально-виховний процес на уроках української літератури в старших класах загальноосвітніх шкіл.

Предмет дослідження – авторська позиція в художніх текстах, запропонованих шкільною програмою з української літератури для прочитання й аналізу на уроках у старших класах; науково-методичні засади і закономірності формування у старшокласників основ розуміння авторської позиції у художніх творах та усвідомлення основних шляхів її вираження в ліриці, драмі та епосі.

Мета дослідження полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методичної системи осмислення авторської позиції, у створенні та експериментальній перевірці системи формування теоретико-літературних понять про авторську позицію в художньому творі.

Відповідно до об'єкта і предмета дослідження була сформульована **гіпотеза дослідження:** розуміння авторської позиції письменника старшокласниками є успішнішим за умов, коли художній твір вивчається з позиції концептуальності, а в учнів заздалегідь, ще в середніх класах, формуються теоретико-літературні поняття, необхідні для розуміння ставлення митця до змальованих життєвих явищ; авторська позиція стає оптимально зрозумілою, навики й уміння виокремлювати її в тексті й ґрунтовно аналізувати поглиблюються, якщо кожен рекомендований шкільною програмою художній твір аналізується в єдності змісту і форми.

Для досягнення поставленої мети і перевірки вірогідності гіпотези потрібно було вирішити такі **завдання**:

- дослідити стан вивчення проблеми у філософських, літературознавчих, методичних, психолого-педагогічних працях;
- визначити рівень літературного розвитку учнів у процесі вивчення авторської позиції;
- розробити для старшокласників систему уроків, присвячених таким питанням, як ліричний герой, автор у прозовому та драматичному художньому текстах, прихована авторська позиція та підтекст як особлива форма авторської позиції;
- виявити найбільш ефективні методи, прийоми, засоби, форми й види навчальної діяльності, що сприяють кращому сприйманню художнього твору під час вивчення поняття „авторська позиція";
- створити модель науково-методичної системи роботи з виявлення авторської позиції на уроках української літератури;
- обґрунтувати можливості практичного застосування матеріалів даного дослідження в сучасній методичній науці.

Методологічну основу дослідження склали загальнонаукові положення діалектичної теорії пізнання про взаємозв'язок і взаємозумовленість явищ дійсності, про єдність змісту і форми, розуміння емпіричних і теоретичних рівнів пізнання; праці літературознавців про концептуальність художньої літератури, розуміння письменниками актуальних проблем життя суспільства й інтерпретація в художніх текстах злободенних проблем свого часу і свого народу; психолого-педагогічні розвідки про механізми засвоєння знань та особливості навчальної діяльності старшокласників; методичні дослідження з проблеми оптимальних методів і прийомів, які дають найкращий результат для висвітлення питання авторської позиції на уроках української літератури.

Для вирішення поставлених завдань застосовувалися такі **методи** наукового пошуку:

- **теоретичні:** вивчення й аналіз філософської, літературознавчої, психолого-педагогічної та методичної літератури з теми дослідження, аналіз змісту чинних навчальних програм, шкільних підручників, методичних посібників;
- **емпіричні:** спостереження за навчально-виховним процесом на уроках літератури, бесіди з учителями й учнями (класні, групові, індивідуальні), анкетування вчителів та учнів, аналіз усних і письмових робіт учнів, узагальнення педагогічного досвіду роботи вчителів-словесників для уточнення стану досліджуваної проблеми у практиці сучасної школи, а також педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний), на основі чого перевірялась ефективність запропонованої методики.

Використані методи взаємодоповнювали один одного і забезпечували можливість комплексного пізнання предмета дослідження.

Експериментальна база. Дослідне навчання здійснювалося в таких загальноосвітніх закладах: Українська гімназія № 1, школа-інтернат № 1 (м.Івано-

Франківськ), школа № 9 (м.Павлоград), ліцей № 15 (м.Чернігів). У процесі експерименту на різних його етапах загалом було охоплено 1006 учнів.

Організація дослідження. Дослідження проводилось у три етапи.

На першому етапі (2000 – 2001 рр.) вивчалася й аналізувалася вітчизняна та зарубіжна літературознавча, психолого-педагогічна і методична література з проблеми дослідження, аналізувалися програми, підручники, методичні посібники, узагальнювався досвід роботи вчителів-словесників. Проводилася робота, спрямована на визначення й конкретизацію об'єкта і предмета дослідження, уточнювалися завдання і методи наукового дослідження, окреслювався комплекс тих основних проблем, які зорієнтовані на виявлення авторської позиції, а також на характеристику методики констатувального експерименту.

На другому етапі (2001 – 2002 рр.) здійснювався вибір оптимальних форм, методів і прийомів вивчення авторської позиції, розроблялася й теоретично обґрунтовувалася методична система вивчення авторської позиції у старших класах, удосконалювалося календарне планування та система занять, проводилися зрізи знань, анкетування, бесіди, на основі яких було розроблено експериментальну методику формування художніх смаків учнів.

На третьому етапі (2002 – 2006 рр.) проводилась експериментальна перевірка створеної системи формування теоретико-літературних понять у старшокласників у процесі вивчення художніх творів, аналізувалися й узагальнювалися результати дослідження, формулювалися основні методичні положення, висновки та рекомендації.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- узагальнено і систематизовано на основі розрізнених джерел відомості про авторську позицію як теоретико-літературне поняття;
- обґрунтовано комплекс психолого-педагогічних умов, які забезпечують ефективність формування у старшокласників умінь і навичок, необхідних для розуміння авторської концепції художніх творів;
- комплексно розглянуто і визначено конкретну методичну базу розробки проблеми авторської позиції з метою створення умов для її теоретичного розвитку та практичного використання;
- у роботі вперше з позиції психолого-педагогічної науки і методики викладання літератури розроблено і науково обґрунтовано методичну систему вивчення поняття „авторська позиція" в курсі „Українська література" у загальноосвітній школі: виявлено специфіку та найважливіші закономірності вивчення авторської позиції; підібрано оптимальні методи, прийоми, форми й види навчальної діяльності, що сприяють розумінню позиції автора у художніх творах старшокласниками; визначено критерії оцінки ефективності роботи з методики вивчення авторської позиції.

Теоретичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні науково-

методичних засад формування в учнів понять про авторську позицію письменника як основу концептуальності твору, про способи її вираження, про критерії, за допомогою яких перевіряється рівень сформованості в учнів відповідних умінь.

Практичне значення дослідження визначається тим, що запропонована методика може застосовуватися вчителями на уроках української літератури з метою підвищення рівня літературознавчого розвитку старшокласників. Матеріали дисертації також можуть бути використані у процесі читання лекцій на курсах підвищення кваліфікації, для професійної підготовки студентів-філологів, враховані при створенні навчальних програм з української літератури, підручників і посібників.

Вірогідність і обґрунтованість результатів дослідження та розроблених на їх основі висновків забезпечуються методологічною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень; застосуванням комплексу методів науково-педагогічного дослідження, адекватних його предмету, меті й завданням роботи; кількісно-якісним аналізом результатів експериментально-дослідної роботи, а також отриманими позитивними результатами.

Особистий внесок здобувача полягає у самостійному експериментальному з'ясуванні методики формування в учнів загальноосвітньої школи поняття про авторську позицію, у розробці системи уроків, які забезпечують високу ефективність роботи над літературним твором з виявленням позиції автора і розуміння учнями підтексту.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення дисертації розглядалися і обговорювалися на міських і обласних семінарах керівників методичних об'єднань шляхом читання лекцій та проведення практичних занять для вчителів української мови і літератури першої і вищої категорії під час курсів підвищення кваліфікації в Івано-Франківському інституті післядипломної педагогічної освіти, а також на педагогічних читаннях. Результати дослідження викладені у виступах на звітних конференціях Прикарпатського національного університету імені В.Стефаника (м.Івано-Франківськ, 2003 – 2005 рр.), на Регіональній конференції „Іван Франко – письменник, людина, громадянин" (м.Івано-Франківськ, 2006 р.), на Всеукраїнській науково-практичній конференції „Діалог літературознавства і методики навчання: шляхи аналізу художнього твору (м.Переяслав-Хмельницький, 2006 р.).

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено в 8 одноосібних публікаціях: із них 7 – у фахових виданнях, затверджених ВАК України, 1 – у науково-методичному збірнику.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи 271 сторінка, основного тексту – 194 сторінки (у тому числі 6 таблиць, 6 рисунків і 1 діаграма). Список використаних джерел містить 371 найменування. Додатки займають 50 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми, охарактеризовано ступінь теоретичної розробленості проблеми; визначено об'єкт, предмет і мету дослідження; сформульовано гіпотезу та завдання роботи, її методи та етапи; розкрито методологічні основи, з'ясовано наукову новизну, теоретичне і практичне значення роботи, подано відомості про апробацію здобутих результатів дослідження та можливості їх запровадження в шкільну практику.

У **першому розділі** дисертації – „Теоретичні основи вивчення авторської позиції художніх творів на уроках української літератури" – розглядаються філософські, психолого-педагогічні, літературознавчі та методичні засади вивчення авторської позиції. Тут зазначається, що саме поняття „авторська позиція" не нове в літературознавстві. Як відомо, в художньому тексті не просто існує, а ще й завжди активно функціонує виражена безпосередньо або опосередковано авторська позиція, яка в окремих випадках реалізується ще й через підтекст. Якщо неприхована авторська позиція впадає у вічі всім читачам, а тому практично ніколи не залишається не поміченою читачами, то підтекстова авторська позиція закладена саме в мегасюжеті, що робить її не завжди зримою. Тому сучасний молодий читач-старшокласник повинен мати навики розуміння підтексту як промовистих художніх деталей, авторських натяків чи навіть підтекстової сюжетної лінії.

Проблема авторської позиції має давню історію, але на сучасному етапі поглиблюється новим змістом і потребує як наукового дослідження філософів, літературознавців, педагогів, запровадження відповідних спецкурсів з питань авторської позиції в художніх текстах як для студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів, так і науково-методичних розробок для практичних занять на уроках української літератури в школі. Основою авторської позиції в художньому тексті є мистецький талант, морально-естетичні ідеали автора, світогляд митця та його громадянська позиція. У різних за жанром творах авторська позиція має відмінності у своєму вираженні, але завжди свідчить про аргументоване, виболене й істинне ставлення автора до того, про що він пише.

Аналіз теоретичних праць, присвячених визначенню шляхів і методів аналізу авторської позиції, переконливо засвідчує, що вирішення проблеми потребує застосування ефективних методів, прийомів, засобів, видів роботи на уроках української літератури. Скрупульозний аналіз усіх чинних, експериментальних й альтернативних підручників та програм вкотре підтверджує, що питанням авторської позиції в останні п'ятнадцять років в українській методиці приділялася належна увага. У методичних розробках з проблеми авторської позиції у процесі вивчення літератури визначаються ті завдання, які повинні бути вирішеними на уроках української літератури; проголошуються принципи й методи їх реалізації; підкреслюється, що дуже важливо, щоб учні вчилися самостійно аналізувати, зіставляти, порівнювати, робити власні аргументовані й виважені висновки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та методичних праць дає підстави зробити висновок про те, що успішність розуміння й засвоєння учнями авторської позиції в художніх текстах вимагає: гуманізації навчально-виховного процесу; врахування індивідуальних та вікових особливостей учнів; прогнозування й моделювання естетичної реакції учнів; поєднання репродуктивної і пошукової діяльності школярів.

Критичний аналіз наукових праць дає підстави стверджувати, що у сучасному літературознавстві й досі немає чіткого, всебічного визначення поняття „авторська позиція". Більшість учених вирішують питання автора досить спрощено, не розкриваючи різних форм авторської присутності в творі, але вже розроблені окремі, дуже вдалі наукові аспекти бачення проблеми українськими вченими (І.Безпечного, Г.В'язовського, О.Галича, М.Зубрицької, М.Ільницького, А.Лісовського, І.Старовойт, А.Ткаченка, В.Фащенка та ін.) логічно і всесторонньо аналізувати проблему авторської позиції.

У дисертації розглядаються різні аспекти досліджуваної проблеми: методи формального аналізу, розроблені Б.Томашевським, В.Шкловським, Р.Якобсоном; методи структурного аналізу, сформульовані Р.Бартом, У.Еко, Ю.Лотманом, М.Фуко; методи діалектичного аналізу М.Бахтіна, методи функціонально-історичного аналізу Г.-Г.Гадамера, В.Ізера, Г.Яусса. Не обійдено увагою праці М.Бахтіна, у яких доведена відмінність зовнішньої форми слова і його внутрішнього наповнення (зміст, думка). Вчений звертав увагу на необхідність твердження, визнання, конструювання або заперечення смислу, оскільки лише після такого твердження горизонт смислового наповнення стає особистим смислом автора. Українські та зарубіжні літературознавці (Р.Багрій, Є.Васильєв, Г.В'язовський, О.Галич, М.Гіршман, І.Ільїн, І.Карпов, Б.Корман, Г.Косіков, О.Левідов, А.Матчук, М.Наєнко, В.Назарець, А.Фаустов, Л.Чернець, Ю.Шерех та ін.) стали першопрохідцями нових наукових шляхів до з'ясування авторської позиції.

На основі аналізу педагогічних (Г.Ващенко, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін.) та методичних (О.Бандура, Т.Браже, Т.Бугайко, Н.Волошина, А.Градовський, С.Жила, О.Ісаєва, О.Куцевол, Л.Мірошниченко, Є.Пасічник, Г.Токмань, З.Шевченко) джерел було з'ясовано педагогічні та методичні принципи, якими треба керуватися під час вивчення поняття „авторська позиція" у старших класах: доступності; зрозумілості й посильності; науковості; наступності; співвідношення зі спадщиною митця, його життєвими поглядами й переконаннями; історизму; типологічних зв'язків української та зарубіжних літератур; інтеграції з іншими навчальними предметами та науками.

У першому розділі детально розглядаються поняття „автор", „ліричний герой" (А.Лісовської, І.Щербіна), „оповідач", „нульовий оповідач"(В.Беньямін, О.Верницький), „концепійований автор" (Б.Корман), „автор у творі" (Р.Андріяшик,

І.Безпечний, Є.Васильєв, О.Галич, В.Назарець, М.Наєнко, А.Ткаченко) і подається багатий спектр підходів до їх визначення вченими.

Для організації аналізу художнього твору важливою є думка про те, що розуміти автора – це не інтерпретувати твір на свій лад, а якнайглибше проникати в авторський задум і спробувати проінтерпретувати його, відповівши бодай на найпростіші запитання: чому саме автор узявся за перо, що турбувало митця, яку проблему йому потрібно було вирішити засобами свого художнього тексту, яким ідеалам він служив.

Учні повинні засвоїти способи вираження авторської позиції в епічному, драматичному та ліричному художніх текстах, вміти осмислювати авторську позицію в епічному, драматичному та ліричному художніх текстах, усвідомити, що поняття „авторської позиції" та „позиції оповідача" дуже близькі, але не тотожні речі. Навіть за умови, що розповідь ведеться від першої особи, голос автора і голос оповідача далеко не завжди ототожнюються, тобто вони збігаються майже повністю лише в автобіографічних творах. Учні старших класів уже мають знання того, що образ автора особливий, його природа відмінна від природи образів героїв твору. Насамперед він не має ні пластичної оформленості, ні характерологічної закінченості. З художнього тексту ми не можемо не лише дістати якихось відомостей про зовнішній вигляд його автора, а й навіть зробити більш-менш певні висновки про емпіричний характер митця. Але у творі відбивається не тільки дійсність, а й особа самого автора: з його власним життєвим досвідом, мистецькими здібностями, розумінням суспільних функцій літератури і ставленням не тільки до персонажів і художнього світу, а й до прототипів і світу реального.

У дисертації авторська позиція розуміється як ставлення автора до своїх героїв, виражене у змісті самої назви твору, в портретах героїв, в їх думках і почуттях, у композиції, в символіці, в описі природи, а також безпосередньо в оцінках письменника. Найголовніші способи її передачі – портрет, пейзаж, взаємні характеристики героїв, ліричні відступи, тобто усі ті деталі, які істотно впливають на наше ставлення до твору та його героїв.

У процесі аналізу психолого-педагогічних основ авторської позиції виявилося, що це літературознавче поняття в усіх його проявах у художньому тексті при відповідній підготовці учнів та за умови правильного скерування вчителем старшокласників у відповідне русло роботи з художнім текстом цілком посильне сучасним старшокласникам. Більше того, це поняття допомагає глибше осягнути зміст твору, виробити власні погляди на проблеми, колізії та конфлікти в художньому тексті, правильно всесторонньо аналізувати персонажів. а також усі складники сюжету й композиції твору, який пропонує шкільна програма.

У другому розділі – „Система вивчення авторської позиції художнього твору у загальноосвітній школі в процесі викладання української літератури" – насамперед подано обґрунтування запропонованої методики, її опис, хід і аналіз результатів

експерименту (системи роботи з формування в учнів поняття про авторську позицію в художньому тексті).

Взято до уваги, що для вивчення авторської позиції найбільше підходять пояснювально-ілюстративні та репродуктивні методи: зокрема метод лекції, виразного читання, самостійної роботи (учнівських рефератів і доповідей), а також метод пошукової роботи, який ми образно назвали методом дошукування художньої істини. Серед застосовуваних нами прийомів найпродуктивнішими були прийом коментованого читання, самостійної роботи з підручником, колективні перегляди кінофільмів (прийом демонстрації). Велику увагу також було приділено засобам навчання: наочності (зокрема – схематичній), ТЗН, використання інформації з Інтернету. Бралися до уваги також новаторські форми занять (робота учнів з довідниковою літературою, урок-конференція, урок-диспут).

Завдяки схемі учні легко збагнули, що авторська позиція залежить від мистецького таланту, морально-естетичних ідеалів, світогляду митця та його громадянської позиції.

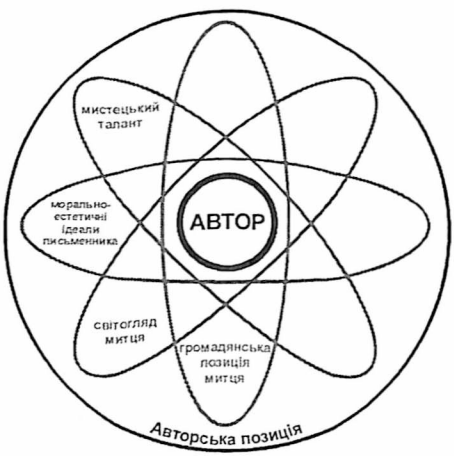


Рисунок 2.1. **Основи авторської позиції**

Ця схема використовувалася кожного разу, коли учні вивчали біографію письменника. Прийомом бесіди визначали, яке митець отримав виховання, які мав переконання, світогляд, які ідеї сповідував. Таким чином учні, ще не приступаючи до аналізу художніх текстів, могли передбачати певне русло тем, проблематики, ідей, конфліктів між героями у творах окремо взятого митця. Оскільки під час викладу біографій найчастіше використовувався метод лекції, то окремими штрихами окреслювалася оригінальність письменника, його місце в літературному процесі й авторська позиція.

Під час роботи над прозовими текстами вчитель звертав увагу учнів на те, що авторська позиція в епічному творі виражається практично через усі компоненти сюжету, через позасюжетні елементи й композицію в цілому.

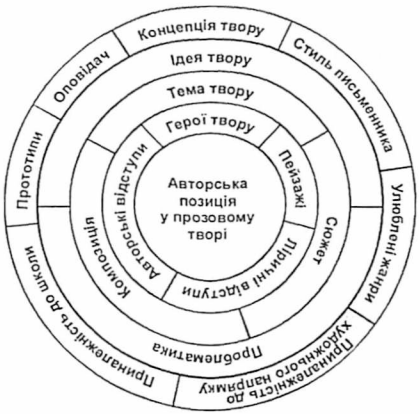


Рисунок 2.2. **Шляхи вираження авторської позиції у прозовому художньому творі**

Після цього учні працювали над блоком запитань, який передбачав евристичну бесіду й самостійну роботу з підручником:

1. Як авторська позиція у цьому творі виразилася у ліричних відступах? У пейзажах? Через ставлення автора до кожного зі своїх героїв?
2. Чи підпорядковані авторській позиції композиція, сюжет, проблематика цього художнього тексту, тема, ідея? Як саме?
3. Хто був прототипом головного героя? Як на виборі теми твору та його головних колізіях позначилася приналежність автора до певного художнього напрямку, школи?
4. Чи є носієм авторської позиції оповідач, окремі герої художнього тексту?
5. Які персонажі цього художнього тексту не виражають авторської позиції?
6. Як авторська позиція позначилася на концепції твору? Чому письменник для художнього вираження своїх поглядів вибрав саме цей жанр?

Для виявлення авторської позиції художня проза виявилася найбільш благодатним матеріалом, тому кожний наступний художній текст учні старалися глибше й краще зрозуміти. Якщо спочатку прийом читання старшокласники не вважали важливим – читали тексти якнайшвидше, старалися вхопити лише зміст, не концентрували свою увагу на позасюжетних елементах: ліричних та авторських відступах, пейзажах, портретах, вставних розділах, – то згодом до читання почали ставитися по-іншому, навчилися читаючи думати, зіставляти й порівнювати прочитане в ході самого процесу читання.

Драматичні твори шкільна програма пропонує значно рідше, ніж прозові. Авторська позиція в цих художніх текстах більше прихована, ніж у епічних, тому для її визначення вчителю й учням завжди доводиться докладати чимало зусиль. З цією метою використовувався перелік особливостей драматичного тексту: драматичний твір призначений для постановки на сцені, тому в кінцевому

результаті він має двох авторів – драматурга, який написав п'єсу, й режисера, який її поставив; головним двигуном драми є яскраво виражений конфлікт (любовний, соціально-побутовий, психологічний, морально-етичний); сюжет у драмі розгортається за допомогою діалогів, монологів, дій та вчинків дійових осіб; у драматичному тексті обов'язковим є список дійових осіб та ремарки; драма складається з дій, актів, картин та яв. У ході роботи над авторською позицією в п'єсах також використовувалася схематична наочність *(Рисунок 2.3)*:



Рисунок 2.3. **Шляхи вираження авторської позиції в драмі**

Ліричний герой у дисертаційному дослідженні тлумачиться як друге ліричне „я" поета, його художній „двійник". Ліричний герой є близькою авторові людиною, це певною мірою і авторська особа, і разом з тим – узагальнювальний характер. Ці поняття – автор і ліричний герой – найчастіше співвідносяться як прототип і створений на його основі ліричний образ. При цьому літературознавці постійно наголошують, що образ ліричного героя не слід ототожнювати з особистістю поета, а описаний епізод з його біографією, тому що ліричний герой – це завжди збірний художній образ, тобто умовна літературознавча категорія. Зрозуміти й запам'ятати найістотніше і не плутати поняття „автор вірша" з поняттям „ліричний герой вірша" учням допомогла ця схематична наочність.



Рисунок 2.4. **Шляхи вираження авторської позиції в ліриці**

У процесі роботи було сформульовано визначення методичної системи вивчення авторської позиції. Під методичною системою вивчення авторської позиції розуміється науково обґрунтована класифікація змісту, методів, прийомів, видів і форм навчальної діяльності, спрямованих на ґрунтовне з'ясування ставлення автора до героїв і порушуваних ним проблем у художньому тексті, прихованої авторської позиції та підтексту як особливої форми авторської позиції. Ця методична система реалізується через блоки уроків, які присвячені значущим темам, будується за принципом „від простого – до складного" і ґрунтується на безперервному системному усвідомленні читачами концепції твору письменника. Мета методичної системи полягає у визначенні ефективних методів, прийомів, видів і форм навчальної діяльності, спрямованих на досягнення цілісності у сприйманні шкільного курсу літератури, формуванні в старшокласників поняття діалектичної єдності української літератури.

Результати констатувальних зрізів, які ґрунтувалися на учнівських анонімних анкетах, усних відповідях і контрольних творах з відповідної тематики, дали можливість встановити три рівні сформованості умінь учнів визначати авторську позицію в художніх творах.

Високий рівень сформованості умінь визначати авторську позицію в художніх творах характеризується тим, що учень правильно і вмотивовано, самостійно без сторонньої допомоги міг дати оцінку авторській позиції письменника стосовно певної проблеми. Такі респонденти аналізували твори з урахуванням специфіки мистецтва, розуміли підтекст твору, мали достатні, ґрунтовні знання літературознавчих понять про способи вираження життєвої позиції письменника в художній літературі.

Середній рівень свідчить, що учні в основному правильно визначають авторську позицію, якщо вона виражена безпосередньо письменником, і відчувають труднощі лише тоді, коли авторська позиція митця прихована, тобто якщо вона існує як підтекст. Учні з середнім рівнем мають дещо поверхові знання стосовно форм вираження цієї позиції у творах різних жанрів.

Низький рівень засвідчує, що учні виявляють наївно-реалістичне сприйняття твору; аналіз твору відбувається переважно на рівні поверхневого змісту тексту, його сюжетно-композиційної схеми. Оцінка авторської позиції не вмотивована. Поза увагою залишається художня структура тексту. Іншими словами, учні з низьким рівнем сформованості умінь замість визначати авторську позицію, називають автора твору, в автобіографічному тексті ототожнюють героя з письменником, у неавтобіографічному присутності автора не вловлюють і ліричний герой для них – це завжди поет, що написав цей твір.

Експериментально-дослідне навчання проводилося у двох варіантах: у контрольних класах – за традиційною методикою, в експериментальних – за дослідною програмою дисертанта. У процесі дослідження було проведено

формувальний експеримент, який передбачав спеціальну систему організації уроків, відповіді на запитання анкети, письмові твори учнів. Під час анкетування, аналізу контрольних завдань, творчих робіт, спостережень на уроках виявлявся рівень засвоєння учнями літературознавчих понять, глибина проникнення в художню структуру твору.

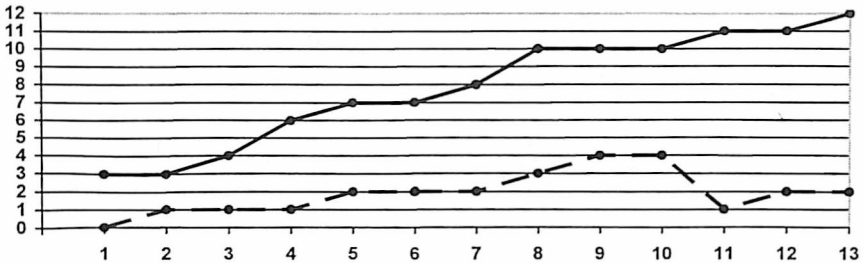


Рисунок 2.5. **Рівні ефективності в розумінні підтексту й позиції автора**

Примітки:

1. Шкала абсцис (х) – номер запитання, шкала ординат (у) – набрані учнями бали за певне запитання.
2. Пунктирною лінією позначено досягнення в контрольних класах, суцільною – в експериментальних.

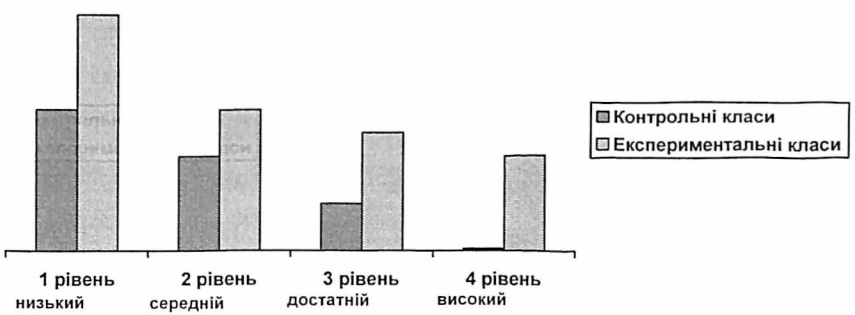
І в експериментальних, і в контрольних класах був застосований чотирирівневий підхід до інтелектуальних можливостей старшокласників, адже аналіз репродуктивної і творчої діяльності за видами виконуваних робіт вказує саме на чотири основні рівні готовності учнів до розв'язування нестандартних завдань:

1. Самостійне розв'язування усвідомленої задачі, проблеми, а також досягнення пізнавальної мети за відомим зразком, алгоритмом (репродуктивний рівень). Основою її є асоціативно-рефлекторна теорія навчання і виховання.
2. Самостійне розв'язання усвідомленої проблеми і досягнення пізнавальної мети за відомою загальною схемою дій, визначеними етапами, окремими вказівками, що складають орієнтовну основу діяльності (частково творчий рівень діяльності). На цьому етапі використовується метод від абстрактного до конкретного.
3. Самостійне розв'язання усвідомленої проблеми, досягнення пізнавальної мети, розв'язування суперечностей, побудова теорії та технології розглядуваного явища і процесу (творчий рівень).
4. Самостійне формулювання ідеї, задачі, проблеми, мети в даній ситуації і самостійне їх розв'язування; розробка гіпотез, концепцій, теорій і технологій процесів (самодіяльний, ініціативний рівень).

Перший і третій рівні характеризують навчальну діяльність, а другий і четвертий – творчу. Між визначеними етапами існує діалектичний зв'язок. Якщо

учень розв'язав проблему, то розв'язання аналогічної проблеми надалі буде вимагати від нього репродуктивної діяльності. Пізнавальна діяльність міститиме пошукову, дослідницьку, прогностичну, тобто пошук ключа до іншої проблеми, дослідження ситуації, передбачення шляхів її продовження, системно-структурний аналіз. Загальними компонентами наукового пізнання явища чи процесу є опис, пояснення і прогнозування розвитку їх. Без прогнозу неможливо керувати процесом. Процес засвоєння знань характеризують такі основні етапи: сприймання інформації; творче усвідомлення; просте та творче відтворення; самоконтроль і контроль; творче застосування на практиці. Якщо ці загальні позиції використані як основа організації навчально-виховного процесу в школі на уроках літератури, то вони забезпечать розумове виховання учнів відповідно до вимоги належно усвідомити авторську позицію і вміти її практично вловлювати й аналізувати в художньому тексті.

Звичайно, що перелічені вище способи пізнавальної діяльності (загальні й окремі) зовнішньо „невидимі". Вони проявляються у процесі виконання людиною тих чи інших робіт у певній системі. Наприклад, відповідь на локальне запитання чи розв'язання вправи може містити використання одного-двох способів пізнання; розв'язання простого завдання – одну систему, а складного – іншу систему способів і прийомів. Тому рівень культури пізнавальної діяльності, „мудрість" індивіда визначається виконаними самостійно творчими роботами різної складності. Та якщо у контрольних класах учні в основному осилювали тільки три перші рівні, причому перший 3/5, другий – 1/5, третій – 1/5 контингенту старшокласників, то в експериментальних класах значна частина контингенту без особливих зусиль опановувала й третій (2/5 учнів), і четвертий рівень (2/5 старшокласників), оскільки перший рівень ставав посильним для всіх, без винятку, а на рівні другого зупинялися 1/5 старшокласників. Цей процес графічно можна зобразити так:



Діаграма 2.1. **Рівні сформованості в учнів понять про авторську позицію письменника**

Примітка. З п'ятсот двох учнів контрольних класів тільки 3 учні осилили четвертий рівень.

Шляхом аналізу письмових відповідей на запитання й учнівських творів, написаних за художніми текстами, які аналізувалися на уроках, причому теми таких творів зумисно передбачали розуміння авторської позиції, виявилося, що учні контрольних класів часто плутали поняття „авторська позиція" з тематикою, проблематикою, ідеєю твору, позицією окремих персонажів, а авторське розуміння зображеної у творі події чи явища – з фактажем тексту. Але ж авторська позиція в художньому творі, далеко не завжди виявляючись безпосередньо, а здебільшого існуючи й функціонуючи в ньому приховано, спрямована насамперед на правильне сприймання читачем сказаного письменником, розуміння недомовленого, вловлювання нібито натяків, а не для підтасування зображуваного під класові стандарти чи інші неправильні псевдонаукові трактування.

Учні як контрольних, так і експериментальних 9-х, 10-х, 11-х класів, отримали завдання написати твори, які передбачали розуміння авторської позиції старшокласниками: „Україна та українці в бурлескно-травестійній поемі І.Котляревського „Енеїда", „Чіпка Вареничено – „пропаща сила" чи „нещасливе дитя свого віку"?", „Війна і люди в кіноповісті „Україна в огні" О.Довженка", „Проблеми новели М.Хвильового „Я (Романтика)" та роману В.Підмогильного „Місто" колись і в наш час". У контрольних класах творчі роботи свідчили більше про знання змісту, ніж розуміння авторської позиції.

Усі твори-мініатюри, в яких аналізувалося розуміння авторської позиції, як у контрольному, так і експериментальному класах, ми поділили за рівнем виявлених учнівських здібностей на три групи. Визначили високий рівень (В), середній рівень (С), низький рівень (Н). Наведені в таблиці дані промовисто свідчать про те, що без належної скрупульозної роботи учнів під керівництвом добре методично підготовленого вчителя над авторською позицією, її розуміння і розкриття практично малоефективне.

Таблиця 2.1

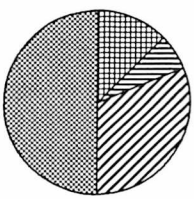
Співвідношення (у відсотках) рівнів сформованості авторської позиції та підтексту

Сформовані властивості	високий рівень		середній рівень		низький рівень	
	Е-класи	К-класи	Е-класи	К-класи	Е-класи	К-класи
Розуміння авторської позиції	15%	3%	62%	27%	23%	70%
Розуміння підтексту	12%	–	52%	12%	36%	88%

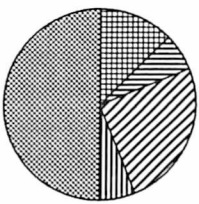
Е-класи – експериментальні класи К-класи – контрольні класи

Узагальнивши результати усних, письмових робіт й анкетування, ми побачили, що при порівнянні здобутків і досягнень у контрольних і експериментальних класах маємо таку картину: 1) приблизно 1/2 тексту розуміється читачами підсвідомо, навіть без осмисленого з'ясування авторської позиції, адже розуміння стосується

змісту, сюжету, композиції й того підтексту, який доступний усім читачам; 2) навіть в оптимальному випадку 1/8 даних про авторську позицію в тексті на уроках завжди залишається поза увагою учнів, бо на шкільних уроках неможливо повністю проаналізувати авторську позицію, адже для повного її розуміння потрібні солідні наукові дослідження фахівців-літературознавців; 3) у стандартній ситуації старшокласники контрольних та експериментальних класів підсвідомо черпають ще 1/16 відомостей з розуміння підтексту й авторської позиції, а в найкращому випадку учні експериментальних класів на основі чіткого з'ясування авторської позиції і роботи над текстом можуть осягнути 1/4 тих відомостей, які містяться на рівні підтексту або стосуються авторської позиції.



Контрольні класи



Експериментальні класи

Рисунок 2.6. **Структура розуміння учнями авторської позиції**

Примітки:

– розуміння тексту читачами без з'ясування авторської позиції

– авторська позиція в тексті залишається поза увагою

– підсвідоме розуміння підтексту й авторської позиції

– з'ясування авторської позиції і роботи над текстом на рівні підтексту

– елементи авторської позиції, які не здатні охопити учні на уроках

Порівняння результатів, отриманих у експериментальних і контрольних класах, підтверджує ефективність запропонованої методики. Цифрові дані про рівні сформованості вмінь правильно визначати авторську позицію художніх творів представлені у *Таблиці 2.2*, поданій нижче.

Таблиця 2.2

Показники сформованості вмінь учнів визначати авторську позицію художніх творів

Класи		Контрольні		Експериментальні	
Кількість робіт		502		504	
		учнів	%	учнів	%
Рівень сформованості умінь	високий	122	24, 3	189	37, 5
	середній	286	57, 0	160	31,7
	низький	94	18,7	155	30,8

Результати експерименту наглядно засвідчили зростання рівнів сформованості умінь учнів експериментальних класів аналізувати авторську позицію в художніх творах, глибоко проникати в розуміння змісту, концепції та ідейно-тематичного навантаження літературних текстів. Крім цього, в багатьох старшокласників виробилися навики й уміння самостійно аналізувати навіть ті художні твори, які текстуально не вивчалися на уроках, а тільки були рекомендовані для самостійного й позакласного читання.

Провідною ідеєю системи вивчення авторської позиції у старших класах стало формування в учнів уявлення про всі види авторської позиції. Із зазначеної ідеї випливають стрижневі проблеми системи, навколо яких і відбувалася концентрація навчального матеріалу:

1. З'ясування сутності та значення авторської позиції у творчості письменників, що вивчаються у старших класах.
2. Формування уявлення учнів про специфіку різновидів авторської позиції: явної, прихованої, власне підтексту.
3. Формування у старшокласників умінь належно аналізувати авторську позицію.

Система запропонованих нами уроків забезпечила належні умови для розвитку самостійності, творчого мислення, дослідницьких здібностей учнів. Для того, щоб робота стала ефективною, відповідно до запропонованої методичної системи, створювала умови для розвитку учнівської самостійності, творчого мислення, дослідницьких здібностей учнів, пошукової роботи на уроці, рекомендується вчителям-словесникам насамперед осмислити специфічні для вивчення авторської позиції принципи, до яких можна віднести принцип контекстового розгляду творів української літератури та принцип інтегрованості.

Аналіз результатів формувального експерименту засвідчив ефективність застосованих методів і прийомів роботи в системі вивчення авторської позиції у старших класах, показав, що відповідна методика дає учням можливість глибоко і цілісно усвідомити всі доступні їхньому рівню знань і умінь особливості авторської позиції. Це переконує в достовірності гіпотези дослідження й свідчить про успішну реалізацію поставлених завдань.

Хід і результати дослідження дають підстави зробити такі **висновки:**

1. У межах шкільної методики викладання української літератури питанню авторської позиції письменників досі не приділено достатньо уваги, оскільки ще зовсім недавно це питання або не розглядалося зовсім, або обминалося увагою фахових методистів та вчителів-філологів. Аналіз наукових досліджень та шкільної практики підтвердив потребу в розробці науково обґрунтованої системи роботи з усвідомлення старшокласниками авторської позиції, яка б сприяла формуванню інтересу до вивчення української літератури, тим більше, що кожен високохудожній твір, як і кожен його автор, відзначається своєю неповторністю і

своєрідністю, а тому не може бути одних і тих же схем аналізу мистецьких явищ. Питання авторської позиції в українській літературі настільки цікаве й складне, що без нього вже не обійтися в сучасній середній школі. Відповідне дослідження відкриває завісу цікавих і вельми важливих сторінок творчості українських письменників, а тому не варто спонукати учнів тільки переповідати зміст їхніх художніх творів і схематично характеризувати образи головних героїв, а потрібно вчити творчо працювати над мистецьким доробком, мислити, вдумуватися, зіставляти й брати глибоко до серця те, що хотів сказати письменник, задіюючи своїх читачів до співпраці і співтворчості.

2. Формування в учнів теоретико-літературних понять про авторську позицію художнього твору як основу концептуальності твору будується з урахуванням таких закономірностей:

а) практичних спостережень учнів у процесі аналізу тексту художнього тексту;

б) акцентування їхньої уваги на виражених у ньому думках письменника, способах реалізації авторської позиції;

в) теоретичного узагальнення спостережень, визначення теоретико-літературних понять;

г) поглиблення понять на основі нового матеріалу під час аналізу художніх творів.

3. Застосування експериментальної методики вивчення авторської позиції дало можливість сформувати в старшокласників найважливіші поняття про різні форми присутності автора в тексті. Учні, які навчалися за такою методикою в експериментальних класах, глибше аналізували твори, вникали у способи вираження авторської позиції, у зміст тексту, мали власні думки про рівень художності літературного твору, прагнули до самостійних творчих пошуків при аналізі і були готові до своєрідного співавторства з письменником під час прочитання, щоб внаслідок цього отримувати естетичну насолоду й змогу якнайглибше самостійно осягати мистецький задум і авторську концепцію, а для тих учнів, які навчалися за традиційною методикою, авторська позиція не випливала зі змісту твору, а йшла ззовні як учительський імператив.

4. Дослідження проблеми усвідомлення авторської позиції письменника дає підстави для висновків, що без належної скрупульозної роботи учнів під керівництвом добре методично підготовленого вчителя питання позиції автора, різноманітних її проявів і підтексту художнього твору як одного з найскладніших її різновидів, розуміння і розкриття авторської позиції практично неможливе. Авторська позиція не просто існує, а ще й завжди функціонує як підтекст чи виражена безпосередньо, кожного разу і в кожному окремому випадку, тільки треба її вловити, відчути, збагнути.

5. Оскільки читацька діяльність є своєрідною співтворчістю з письменником, проектування аналітико-творчої діяльності учнів планувалося в нерозривному

взаємозв'язку з такими видами роботи, що забезпечують єдність думки і почуття, змісту і форми художнього твору.

6. Зважаючи на присутність творчого читача на уроці, було створено належні психолого-педагогічні умови, що забезпечило мотивацію до вивчення авторської позиції учнями старших класів; моделювалися такі навчальні ситуації, які сприяли активізації ціннісних орієнтирів школярів; надавалася перевага застосуванню завдань і запитань евристичного характеру, спонукали учнів до самостійної роботи при здобутті знань, а також умінь переносити отримані знання на нові ситуації, як літературні, так і життєві. Така робота, що проводилася з урахуванням особливостей психології юнацького віку, виявилася особливо актуальною, зважаючи на зменшення читацької активності школярів.

7. У процесі проведення експериментальних уроків широко практикувалися завдання, що сприяли виявленню самостійності думки, формуванню умінь аргументувати її, вести дискусію, робити висновки та узагальнення. Результати експерименту дали напрочуд гарний результат і переконали вчителів, що розгляд питання авторської позиції та підтексту на уроках літератури – важлива ділянка роботи, яку не можна обминати увагою.

8. Нові підходи до організації навчальної діяльності відповідали гуманістичній парадигмі освіти і сприяли вихованню толерантного ставлення до різних точок зору при обговорюванні проблем, порушених у творах, орієнтували на самопізнання, спонукали до зіставлення своєї світоглядної позиції з позиціями інших учасників обговорення під час дискусії, диспуту, фронтальної бесіди або групової роботи.

9. Проведене дослідження істотно підвищило рівень теоретичних знань старшокласників, сприяло розвитку практичних умінь і навичок аналізувати авторську позицію, зацікавило учнів порушеними у творах проблемами. Отримані на основі аналізу відповідей і творчих робіт старшокласників показники засвідчили ефективність і результативність розробленої методичної системи вивчення авторської позиції у старших класах загальноосвітніх шкіл.

Узагальнення викладеного вище дає нам підстави стверджувати, що поставлені завдання розв'язано, мету дослідження досягнуто.

Пропонована методика з'ясування старшокласниками авторської позиції у процесі вивчення художніх творів на уроках української літератури виявилася ефективною, оскільки дала загальні орієнтири, як саме варто працювати над художніми текстами, беручи до уваги авторську позицію. Проте ця проблема не вичерпується результатами виконаного дослідження, яке рекомендуємо розглядати як один із можливих підходів до її розв'язання. Предметом подальших наукових праць можуть стати дослідження авторської позиції на матеріалі творчості сучасних українських письменників та письменників української діаспори, творчість яких українському материковому читачеві стала доступною лише з недавніх пір.

Основні положення дисертації відображено в таких **публікаціях**:

1. Тимків Н. Авторська позиція через сторінки „Щоденника" Олександра Довженка // Обрії. – 2001. – № 2 (13). – С.55–60.
2. Тимків Н. Авторська позиція через сторінки „України в огні" Олександра Довженка // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 5. – С.47–53.
3. Тимків Н. Своєрідність авторської позиції в повісті Ольги Кобилянської „Земля" // Дивослово. – 2005. – № 3. – С.5–10.
4. Тимків Н. Позиція автора в новелі „Я (Романтика)" та в повісті „Сентиментальна історія" Миколи Хвильового // Дивослово. – 2005. – № 4. – С.10–14.
5. Тимків Н. Інтелектуальні і моральні засади життя Степана Радченка. Образ головного героя роману Валер'яна Підмогильного „Місто" з точки зору авторської позиції // Дивослово. – 2005. – № 10. – С.24–30.
6. Тимків Н. Роль і місце авторської позиції у романі Панаса Мирного та Івана Білика „Хіба ревуть воли, як ясла повні?"// Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. – № 10. – С.21–25.
7. Тимків Н. Ключ до розуміння художнього твору: Вивчення позиції автора твору в методиці викладання літератури та педагогічній практиці сучасної школи // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2006. – № 3. – С.58–68.
8. Тимків Н. Поняття авторської позиції в сучасному літературознавстві, в методиці викладання української літератури та педагогічній практиці сучасної школи // Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди": Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький: ПХДПУ, 2006. – С.76–85.

Тимків Н.М. Усвідомлення старшокласниками авторської позиції у процесі вивчення художніх творів на уроках української літератури. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02. – теорія і методика навчання (українська література). – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – Київ, 2006.

Дисертація є теоретико-експериментальним дослідженням з питання формування в учнів загальноосвітніх шкіл поняття про позицію автора художнього твору. У роботі подається науково обґрунтована та практично перевірена методика аналізу художнього тексту з акцентом на авторській позиції, доводиться її доцільність та ефективність. Експериментально перевірено, що запропонована методика забезпечує формування грамотного читача (учня), здатного виявити авторську позицію в художньому творі.

У роботі висвітлено наукові основи усвідомлення авторської позиції, проаналізовано нагромаджений досвід вирішення проблеми й теоретично

обґрунтовано перспективні шляхи його використання на уроках літератури.

Виявлено, що запропонована система роботи, яка сприяє з'ясуванню авторської позиції у процесі вивчення художніх творів на уроках літератури, істотно підвищує продуктивність розумової діяльності старшокласників, рівень їхніх знань, умінь. Ефективність системи обґрунтовано теоретично, перевірена експериментально й підтверджено практикою.

Ключові слова: автор, авторська позиція, голос автора, методична система, оповідач, принцип концептуальності, підтекст, образ, головний герой.

Тымкив Н.М. Осознавание старшеклассниками авторской позиции в процессе изучения художественных произведений на уроках украинской литературы. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинская литература). – Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. – Киев, 2006.

Диссертация является теоретико-экспериментальным исследованием формирования в учеников общеобразовательных школ понятия о позиции автора художественного произведения.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в методике преподавания школьного курса литературы авторской позиции в наше время уделено недостаточно внимания. Такое явление объясняется следующим: не только в методике преподавания литературы, но и в теории литературы украинскими литературоведами такие важные вопросы, как автор в художественном произведении, скрытая авторская позиция и подтекст как особенная форма авторской позиции, во многих аспектах еще только разрабатываются.

В работе проанализированы взгляды отечественных и зарубежных психологов, педагогов, литературоведов и методистов на проблему осознания старшеклассниками авторской позиции художественных произведений. Охарактеризованы все доступные уровню знаний и умений учеников особенности позиции автора (подтекст, скрытая и ярко выраженная авторская позиция). В исследовании представлены научные основы понимания авторской позиции, проанализирован накопленный опыт решения проблемы и теоретически обоснованы перспективные пути его использования на уроках литературы.

Под понятием „авторская позиция" следует понимать отношение автора к своим героям, выраженное в содержании самого названия произведения, в портретах героев, в их мыслях и чувствах, в композиции, в символике, в описании природы, а также непосредственно в оценках писателя. Самыми главными способами ее передачи есть портрет, пейзаж, взаимные характеристики героев, лирические отступления, то есть все те факторы, которые существенно влияют на наше отношение к произведению и его героям.

Каждое произведение есть неповторимым явлением искусства с авторским особенным видением мира, своими законами нюансов его построения, следовательно, и своеобразной авторской позицией, ее закономерностями художественного выражения, ее структурой. А поэтому, учитывая особенности выявления авторской позиции в произведениях разных жанров, нужно принимать во внимание в процессе изучения художественного текста, кроме общего, и индивидуальное, неповторимое, особенное, то, что отличает одного писателя от другого.

Предложена методическая система изучения авторской позиции в школьном курсе „Украинская литература". Ее суть состоит в формировании у старшеклассников умений и навыков восприятия художественных произведений. Эта методика способствует пониманию авторской позиции в процессе изучения художественных произведений на уроках литературы. Эффективность системы обоснована теоретически, проверена экспериментально и подтверждена практикой.

Методическая система изучения авторской позиции рассматривается как научно обоснованная классификация содержания, методов, приемов, видов и форм учебной деятельности. Доведено, что предложенная методика преподавания является педагогически целесообразной, поскольку способствует формированию в лице старшеклассника квалифицированного читателя, способного правильно определить авторскую позицию, своеобразие авторского видения мира.

Исследование проблемы осознания авторской позиции писателя дает основания для выводов, что без скрупулезной работы учеников под руководством хорошо методически подготовленного учителя вопрос позиции автора, разных ее проявлений и подтекста художественного произведения как одного из самых сложных ее разновидностей, понимание и раскрытие авторской позиции невозможно. Авторская позиция не просто существует, но и всегда функционирует как подтекст или выраженная непосредственно, каждый раз и в каждом отдельном случае, только нужно ее уловить, ощутить, постичь.

Материалы к изучению проблемы осознания авторской позиции писателя в художественных произведениях обобщены в таблицах, рисунках и диаграмме.

Новые подходы к организации учебной деятельности соответствовали гуманистической парадигме образования и способствовали воспитанию толерантного отношения к разным точкам зрения при обсуждении проблем, поднятых в произведениях, ориентировали на самопознание, побуждали к сопоставлению своей мировоззренческой позиции с позициями других участников обсуждения во время дискуссии, диспута, фронтальной беседы или групповой работы.

Выявлено, что экспериментальная методика значительно повышает продуктивность мыслительной деятельности старшеклассников, уровень их знаний, умений, влияет на формирование гуманистического мировоззрения учеников. Более

того, эта система создает условия для развития самостоятельности, творческих возможностей и исследовательских способностей учащихся.

Материалы диссертации дают теоретико-методические основания для совершенствования программ, учебников и пособий. Основные результаты исследования могут быть использованы в учебном процессе школ различных типов, педагогических институтов и университетов.

Ключевые слова: автор, авторская позиция, голос автора, методическая система, повествователь, или рассказчик, принцип концептуальности, подтекст, образ, главный герой.

Tymkiv N.M. The comprehension of the author's position by senior pupils in the process of learning of the fiction at the lessons of Ukrainian literature. – Manuscript.

Dissertation for the scientific degree of the candidate of pedagogical sciences on speciality 13.00.02 – Theory and Methodology of Teaching (Ukrainian literature). – The National Pedagogical University named after M.P.Dragomanov. – Kyiv, 2006.

The thesis is a theoretical and experimental research on the problem of understanding of senior pupils of the author's position in literary work at the school subject "Ukrainian Literature". The main point of methods is concluded in forming the pupils' abilities of perception of the works of art, and giving the flavour of Philosophy, Pedagogics, Psychology, Literary Criticism, Methods of Teaching Literature.

The research suggests a new system of work aimed to understanding of the author's position at the lessons of Ukrainian literature. It considers peculiarities of author's position according to the main features of each kind of literature. The efficiency of the system has been based theoretically, examined experimentally and proved in practice.

The author's position is very insufficiently studied in Ukraine, better – by west-European scholars. Thus we used their progress. The author's position depends on general principles, which a writer is guided by, but includes also those special purposes, which he pursues as the author in the process of preparation of his works. We focus our attention on the problems specific namely for the historical novel as a special kind of literature, that is the interaction of imagination and fact in the historical novel, the correlation of the author and his/her hero in it, of fiction and document, the specific delineation of character in the historical novel, the peculiarity of its composition and its genre chronotope. In addition epic stories, dramas and lyric poems were examined in the thesis.

There is the program of experimental and studying education on author's position at the lessons of literature in this dissertation. It is proved that suggested methodical system raises the productivity of senior pupils' mental activities, the levels of their knowledge, abilities.

Key words: author, author's position, author's voice, methodical system, narrator, or storyteller, conceptual principle, implication (subtext), character, protagonist.