

ВІДГУК

офіційного опонента доктора педагогічних наук, професора

Бондаренка Юрія Івановича про дисертацію

Глеб Оксани Володимирівни «Формування у старшокласників уміння інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори української літератури»,

подану на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання

(українська література)

Здатність інтерпретувати літературні твори – одна із якостей особистості, які мають бути сформовані в учнів упродовж навчання в середній загальноосвітній школі. Цим визначається суспільна значущість наукового дослідження Глеб Оксани Володимирівни, спрямованого на вирішення проблеми «плекання української духовно-інтелектуальної еліти», креативно зорієнтованого покоління молодих людей. Воно відповідає сучасним вимогам літературної освіти, сприяє розв'язанню актуальних психолого-педагогічних завдань.

Ураховуючи те, що ключова проблема дослідження, з одного боку, є широкомасштабною і для свого вирішення потребує колективних зусиль багатьох учених, а з іншого – такою, що перебуває на етапі свого науково-методичного розроблення, констатуємо: О. В. Глеб входить у цей науковий простір із конкретними авторськими пропозиціями і власним поглядом, сформованим із урахуванням тривалої традиції філософського, психологічного та літературознавчого осягнення сутності обраної проблеми мислителями різних часів. У зв'язку з цим певної корекції має зазнати визначення об'єкта дослідження. У дисертації воно звучить так: «Об'єктом дослідження є процес вивчення ліричних та ліро-епічних творів на уроках української літератури в старших класах». На наш погляд, його варто видозмінити до варіанту «Об'єктом дослідження є процес формування вмінь школярів інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори на уроках української

літератури в старших класах». Саме таке визначення зумовлене темою і змістом дисертації. За цієї умови предметом може стати методична модель здійснення формувального процесу, яку О.В.Глеб означає правильно.

Об'єкт і предмет дослідження корелюються із визначеними завданнями. Загалом ми погоджуємося з їх постановкою, але вважаємо доречним додати ще одне: «Розкрити сутність інтерпретаційної діяльності, яка відбувається в процесі вивчення ліричних і ліро-епічних творів, та окреслити межі опорних понять наукового дослідження». Тут треба пояснити, які саме поняття беруться до уваги.

Визнання заслуговує теоретичне і практичне значення роботи, його наукова новизна, апробація виробленої методичної моделі. Логіка ж проведення дослідження традиційна: від теоретичних узагальнень – до створення методичної системи, її практичного застосування й аналізу одержаних результатів. Усе це викладено у вступі, трьох розділах, висновках до них, загальних висновках, додатках, зміст яких повністю узгоджений із тематичним спрямуванням наукової роботи. Автореферат відображає зміст і структуру дисертації.

У першому розділі О.В.Глеб здійснює широкий огляд теоретичних напрацювань від античності до сьогодення в галузі розвитку поетичного мистецтва та його інтерпретації (щоправда, перший аспект явно переважає). Дисертантка слушно підкреслила: ще в часи Давньої Греції та Риму помітили, що лірика потребує більш ґрунтовного підходу до свого тлумачення, ніж драма та епос, оскільки в ній часто з'являються місця, важкі для розуміння пересічної людини. Так постала потреба в окремому способі спілкування з художнім матеріалом, який і було означено поняттям «інтерпретація». Його організація має стати одним із основних напрямків сучасних методико-літературознавчих напрацювань. І перші спроби уже здійснено. Однак висновки дослідників не завжди мають прямий стосунок до вивчення лірики та ліро-епосу, хоча розвивають означену проблему в

загальному методичному плані. Потрібні спеціальні дослідження, у яких враховано жанрово-родову специфіку художнього матеріалу. Виходячи з цього, О.В.Глеб звертається до філософсько-літературознавчої думки, сформованої впродовж століть представниками різних напрямків та шкіл. У теоретичному розділі дисертантка демонструє, що історія розвитку інтерпретаційної діяльності та уявлень про неї триває від початків зародження мистецтва.

О.В.Глеб пояснює витоки слова «інтерпретація», окреслює його зміст та практичне застосування. Вона розкриває психологічну природу поетичної творчості, яка в різні часи осмислювалася крізь призму таких внутрішніх якостей, станів та процесів людини, як настрої, уява, емоція, образне мислення, переживання, натхнення, безумство, здібність, талант, катарсис, наслідування (передусім світу ідей), ідеалізація, індивідуалізація, узагальнення, почуття прекрасного й піднесеного, фантазія, здатність словом передати світ уявлень, схильність до містики та ін.

У другому розділі О.В.Глеб запропонувала огляд розвитку методичної думки щодо шкільної інтерпретації ліричних та ліро-епічних творів. Проте в поле зору дослідниці потрапили тільки роботи, які стосуються вивчення лірики та ліро-епосу, а дослідження, присвячені проблемі організації інтерпретаційної діяльності школярів, зокрема А. Вітченка, Б. Шалагінова, залишилися поза увагою. Адже саме названі вчені зробили посутній внесок у розвиток методики інтерпретації художнього твору на сучасному етапі. Тому їхні напрацювання треба враховувати. Це дозволило б розширити теоретичну та практичну базу аналізованого дослідження.

Дисертантка розкриває психолого-педагогічні передумови проведення експерименту з формування умінь інтерпретування ліричних і ліро-епічних творів старшокласниками на уроках української літератури. Відповідний підрозділ наповнений цінною інформацією, яка допомагає встановити основні концептуально важливі складові діяльності учнів. О. В. Глеб із

допомогою напрацювань філософів, психологів, педагогів окреслює аналітичний та емоційний характер інтерпретації, пропонує методичні механізми її здійснення.

Слушними, на наш погляд, є твердження, що інтерпретація є частиною ідейно-художнього аналізу літературного твору, вона потребує активізації цілого ряду психологічних можливостей школярів. Зокрема, процес тлумачення художнього матеріалу відбувається на основі інтенсивних спостережень над текстом, посиленої уваги до змісту, виявлення та осмислення значень, висловлених письменником. Дешифрування авторських смислів – одне з її основних завдань. Як зазначає О. В. Глеб, необхідно забезпечити зустріч двох індивідуальностей – автора та читача. Інтерпретувати ліричний чи ліро-епічний твір аж ніяк не означає на власний розсуд видумувати те, чого в тексті нема: центром гравітації інтерпретаційної роботи старшокласників має бути художній текст, тому перехід межі його гравітаційного притягання учнями веде лише до марної трати часу на уроці. Передумовою такої роботи виступає вдумливе повільне читання, яке дає змогу акцентувати кожен авторську думку. Учні мають опинитися в ситуації відкривачів, тобто повинні відчуті і зрозуміти те, що раніше було для них закритим, а також пережити натхнення, пов'язане з інтерпретацією як креативно зорієнтованою діяльністю.

З іншого боку, авторка дисертаційної роботи підкреслює особистісний та чуттєво-емоційний аспект процесу інтерпретації. Вона розуміє, що в уяві різних школярів не можуть поставати одні й ті ж образні картини, виникати типові асоціативні зв'язки. Творча уява й образне мислення в кожній дитині індивідуальні, а отже, й інтерпретаційна діяльність може приводити до різних наслідків, неоднакових висновків. Позитивно, що О. В. Глеб розуміє такі психологічні аспекти поставленої проблеми, як асоціативність, доуявлювання, тлумачення з позицій індивідуальних потреб учнів, рефлексія, емпатія тощо. У роботі представлено «Психологічний механізм інтерпретації ліричного твору»

(с.75), до якого включені різні аспекти процесу інтерпретації. Зокрема, читання (ознайомлення зі змістом і вкладеними в художні засоби смислами твору); засвоєння поетичного тексту й естетичне сприймання ліричного твору; відчуття, викликані ліричним твором: а) насолода, б) переживання, в) екстаз; сприйняття високого й піднесеного в ліричному творі; спостережливість; увага; творча уява; творче мислення; політ фантазії; асоціації; алюзії; аналіз ліричного тексту; індивідуальний досвід як компонент впізнаваності подібного з уже реально пережитим; тлумачення.

Наведена схема свідчить, що науковець усвідомлює завершену концептуальну модель інтерпретаційної діяльності на психологічному рівні. Щоправда, ця схема має загальний характер, у ній слабо означено специфіку зазначеної роботи, пов'язаної із жанрово-родовими властивостями ліричних та ліро-епічних творів.

На окрему увагу заслуговує методика формувального етапу експерименту. Позитивно, що дисертантка створила цілісну методичну модель розвитку в старшокласників уміння інтерпретувати ліричні й ліро-епічні твори української літератури. Погоджуємося з головною думкою формувального експерименту, яка полягає в тому, що системне вироблення інтерпретаційних умінь старшокласників є засобом виховання кваліфікованого читача, здатного реалізовувати власні творчі здібності. Слушність названого твердження пов'язана із головними завданнями методики навчання літератури, зокрема з організацією процесу сприймання та осмислення учнями художнього матеріалу.

Для вирішення поставленого завдання О. В. Глеб розробила форми, методи й прийоми дослідницької діяльності учнів. Очевидно, що інтерпретація художнього тексту може відбуватися не тільки в усній, а й у письмовій формі, із допомогою як індивідуальної, так і парної, групової та колективної роботи. Ефективними в інтерпретаційному процесі є запропоновані прийоми: розшифровування «темних місць» у тексті ліричного

твору, самостійне тлумачення таємниці підтексту, диференціація типів ліричного героя, створення асоціативних ланцюжків, написання анотацій до ліричних творів, коментування назви поетичного тексту, визначення поетичного адресата, окреслення авторської позиції та ін. Усе це може допомогти вирішенню поставлених завдань формувального експерименту. Головне з них – «закріплення практичних умінь учнівських тлумачень ліричних та ліро-епічних текстів» (с.125); «уміння розкривати красу поетичного тексту через власне особистісне сприймання і трактування» (с. 126).

Позитивно, що О.В.Глеб не обмежується осмисленням художнього змісту ліричних та ліро-епічних творів, але й здійснює аналіз елементів художньої форми. Вона оперує поняттями «тропи», «ліричний герой» та ін. Це дозволяє забезпечити більш цілісний підхід до вивчення лірики, адже інтерпретація, як уже й говорилося, – невід’ємна частина аналізу. Щоб надати діяльності старшокласників більш ґрунтовний характер, дисертантка створила електронний варіант «Шкільного літературознавчого словника», матеріали якого можуть суттєво поглибити інтелектуальну діяльність учнів. Вона запропонувала школярам узяти участь у роботі дистанційного літературознавчого гуртка, задіяла можливості інтернету для вирішення поставлених завдань.

Потрібно підкреслити важливість такого напрацювання, як вироблення системи умінь для інтерпретації та аналізу ліричних і ліро-епічних творів, встановлення між ними зближень та розходжень. Це є підтвердженням того, що О. В. Глеб бачить порушену проблему в ширших наукових координатах, ніж ті, які визначені темою дисертаційної роботи.

Заслуговує схвалення проведений дослідницею формувальний етап педагогічного експерименту (Розділ III). Відчувається, що це живий органічний процес, який дисертантка не тільки розуміє, але й емоційно переживає. О. В. Глеб бачить проблемне поле сучасного стану викладання

літератури в школі, намагається в межах своєї теми виправляти наявні недоліки. Імпонують спроби вирішити, зокрема, такі психологічні проблеми, як «невміння проникати в змістово-сміслові асоціативні ланцюжки метафоричних поезій, розкодовувати «темні» місця віршів, страх інтерпретувати поезію не так, як пропонує підручник, а так, як учням підказують їхні підсвідомість та емоції» (с. 132).

Крім того, спостерігається, як пише О.В.Глеб, певне упереджене ставлення учнів до лірики. Інтерпретація дозволяє долати означену проблему, адже впливає на механізми особистісного світосприйняття учнів. Особливо вдало, на думку дисертантки, це відбувається тоді, коли старшокласникам пропонують вірші, які вони вивчали в основній школі. Повторна зустріч із уже відомим дає змогу по-новому глянути на художній текст, а з іншого боку – полегшує перехід через психологічний бар'єр, який виникає тоді, коли треба осмислювати невідомий літературний матеріал. Продуктивну роль у даному випадку зіграють і постійні інтерпретаційні розминки, коли на кожному уроці словесник відводить невеликий час для виступів учнів із власною інтерпретацією поетичних текстів, адже тільки регулярне виконання однотипних завдань веде до формування стійких умінь.

Цікаво, на наш погляд, сформульовано теми експериментальних уроків. Вони мають проблемний характер і покликані активізувати дослідницьку роботу старшокласників. У кожній із них дисертантка запрограмувала таку мету навчальної діяльності, яка передбачає поглиблене осмислення художнього матеріалу, яке може відбутися тільки на основі інтерпретації. Продовжуючи змістову лінію проблемності, хочемо виділити й систему запитань, які О.В.Глеб пропонує учням із метою активізувати їхні роздуми, хоча частина цих запитань стосується більше аналізу, ніж інтерпретації (наприклад, визначення поетичного розміру, оцінка рольової функції ліричного героя).

Погоджуємося із дослідницею у тому, що нині учні надзвичайно перевантажені інформаційно. Отже, навчання повинно перетворюватися із інформативного у формувальне, що, до речі, у світі активно відбувається. Використання інтерпретаційної діяльності переорієнтовує урок літератури із репродуктивної сфери на проблемно-пошукову. Учні розвивають власне літературознавче мислення, яке може значною мірою вплинути на удосконалення загальних інтелектуальних здібностей школярів.

Задля забезпечення належного рівня проблемності дисертантка узгоджує інтерпретаційну діяльність із різними шляхами аналізу, зокрема проблемно-тематичним, жанровим, стильовим, тобто тими, які вимагають не просто пояснення змісту художнього твору, а його оцінки з певного погляду. Особливу увагу приділено роботі з підтекстом («темними місцями»), який у ліриці завжди відіграє важливу сенсоутворювальну роль, а також з авторською присутністю, символікою, «сильними» позиціями тексту, яскравими мовно-художніми зворотами, зокрема афоризмами. У такий спосіб інтерпретація набуває практично спрямованого характеру. Вдалим є і застосування елементів компаративного аналізу, коли осмислення ліричних та ліро-епічних творів відбувається в зіставленні з текстами інших авторів (українських і зарубіжних), що розробляли одні й ті ж сюжети, працювали в однакових ліричних жанрах. У такий спосіб враховано діалогічну природу мистецтва слова, яка є матеріалом для створення проблемних ситуацій, необхідних для якісної інтерпретації художніх творів на уроках літератури. Діалогічність може набувати й вигляду дискусії учнів між собою, учнів та вчителя, учнів та літературного критика. Усе це додаткові стимули для активізації критичної думки учнів. Треба погодитися із дисертанткою: існує потреба виробити комплексний підхід, у якому були б задіяні літературознавчі, педагогіко-технологічні й власне методичні аспекти розвитку інтерпретаційних здібностей старшокласників.

Слушними видаються рекомендації враховувати вікові та індивідуальні

інтереси учнів, тобто знайти такий аспект роботи, який би для учнів виявився особливо цікавим. І справді, що краще може стимулювати інтелектуальну діяльність старшокласників, як не звернення до сфери їх безпосередніх інтересів та встановлення зв'язку художнього матеріалу з ними.

Разом із тим, як показує О. В. Глеб, інтерпретація активізує й емоційність. Адже під час обговорення поетичних текстів з'являється не суха раціональна думка, а емоційно забарвлена, яка значною мірою пов'язана не тільки з мисленнєвими процесами, але й почуттєвою сферою старшокласників. І такий зв'язок треба посилювати. Тому поруч із роздумами на уроці повинен звучати художній текст, учнів треба залучати до виразного читання, вони мають ділитися своїми переживаннями. Доречним буде застосування й музичного супроводу, завдань, які покликані задіяти відтворювальну та творчу уяву.

У процесі експериментальної роботи встановлені важливі умови, за яких шкільна інтерпретація художнього твору може відбутися. Передусім треба погодитися із дисертанткою, що учнівські роздуми будуть більш ґрунтовними і адекватними художній структурі тексту тільки тоді, коли старшокласники володітимуть контекстною інформацією, яка пояснює зміст і генезу досліджуваного явища, а також ґрунтовними знаннями з теорії літератури. Без урахування суспільно-історичних, світоглядних, культурно-естетичних процесів, із якими пов'язаний літературний твір, стильових впливів на письменника, середовища, у якому жив митець, інтерпретація ніколи не приведе учнів до глибоких висновків.

Якісні результати проведеного експерименту засвідчують його ефективність. О. В. Глеб ретельно підійшла до підготовки та проведення експерименту, запропонувавши вчителям-словесникам теоретичну модель інтерпретаційної діяльності, критерії оцінювання, методичні рекомендації, завдання для перевірки.

Дисертантка обрала систему оцінювання досягнень школярів, що відповідає сучасній шкільній практиці. Важливо відзначити систему критеріїв, які О. В. Глеб поклала в основу визначення успішності учнів, урахувавши розуміння художніх текстів, здатність використовувати літературознавчий інструментарій, мати самостійні судження та обґрунтувати власні думки, уміння вести діалог, зіставляти художні тексти, узагальнювати й систематизувати одержані результати та ін. Це є свідченням багатовимірною осмислення результатів експерименту, що є ознакою ґрунтовності запропонованого дисертанткою підходу до вирішення поставленої наукової проблеми.

Кількісні показники також засвідчують ефективність запропонованої методики.

Загалом позитивно оцінюючи дисертацію О. В. Глеб, вважаємо за необхідне означити деякі зауваження, пропозиції, побажання.

1. Перший розділ дисертації наповнений матеріалами, що стосуються історії розвитку поетичного мистецтва, але не всі вони можуть посутньо вплинути на вироблення методичної моделі інтерпретаційної діяльності школярів. Їх варто було б скоротити.

2. У рецензованій праці не враховано результати досліджень окремих сучасних літературознавців та методистів, які досліджували проблему шкільного опрацювання, у тому числі й інтерпретації, художніх творів. Зокрема, це стосується таких учених, як Б.Шалагінов та А.Вітченко. Хоча названі науковці не створили системних методик для вивчення лірики та ліро-епосу, все ж зробили внесок у з'ясування сутності інтерпретаційної діяльності учнів загальноосвітньої школи. На увагу заслуговують і напрацювання багатьох інших методистів кінця ХХ – початку ХХІ століття (Ю.Бондаренка, А.Градовського, С.Жили, Н.Романишиної, А.Ситченка та ін.), адже їх наукова проблематика певною мірою пов'язана з тією, яку

намагається розв'язати О.В.Глеб. На жаль, роботи названих дослідників випали з поля зору.

3. Підрозділ (3.2), присвячений системі експериментальних уроків, дещо переобтяжений літературознавчими коментарями дисертантки. Натомість у центрі уваги має перебувати інтерпретаційна діяльність самих учнів.

4. В аналізованому дослідженні не достатньо чітко розмежовані особливості інтерпретації ліричних та ліро-епічних творів. Виділяючи спільні моменти у вивченні ліричних та ліро-епічних жанрів, треба було більш детально зупинитися на специфіці кожного з них.

5. Вирішення поставленої наукової проблеми не може відбуватися без встановлення інтерпретаційних призм, які дають змогу запропонувати учням певний «кут зору» на поетичне явище. Сучасне літературознавство виробило цілий ряд таких призм: екзистенціальну, феноменологічну, архетипну, структуралістську, деконструктивістську, філософсько-історичну та ін. Не всі вони, можливо, підходять для загальноосвітньої школи. Проте важливо було б визначитись із цього приводу і виділити ті напрацювання суміжних до методики галузей, які можуть посилити процес сприймання та осмислення учнями літературного матеріалу, тим більше, що сама дисертантка стверджує: інтерпретація – це не довільне тлумачення чи вираження будь-яких думок з приводу прочитаного; абсолютизації суб'єктивізму на уроках літератури не варто допускати. Отже, судження учнів мають бути обґрунтованими і опиратися на певну систему мислення.

6. Із нашого погляду, висновки до розділів не повною мірою виконують свою підсумкову роль. Це пов'язано із тим, що О.В.Глеб місцями вдається до переказування, стислого відтворення змісту розділів замість здійснення узагальнень одержаних результатів і презентації їх у формі прикінцевих думок, тверджень, ідей, положень тощо.

Наведені вище міркування не заперечують цінності виконаного дослідження. Дисертантка здійснила посутній внесок у вирішення однієї з ключових проблем шкільного вивчення літератури, адже інтерпретація художніх текстів – це постійна практика в діяльності вчителя та школярів. О. В. Глеб продемонструвала систему навчальної діяльності, яка здатна підвищити освітній рівень школярів, а головне – їх спроможність освоювати художній простір ліричних та ліро-епічних творів.

Вважаємо, що дисертацію «Формування у старшокласників уміння інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори української літератури» створено відповідно до вимог, визначених таким документом, як «Порядок присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника», затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 24.07.2013 року № 567. Рецензоване дослідження виконано на належному науково-методичному рівні. Отже, його авторка Глеб Оксана Володимирівна заслуговує присудження наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська література).

Офіційний опонент – доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри методики викладання
української мови і літератури
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Ю. І. Бондаренко

