

і економне описання синтаксического строя языка. Сведения, зафиксированные на моделях, необходимы обучающимся при анализе дидактического материала, представляющего собой простые и сложные предложения, а также при самостоятельном составлении таких конструкций.

Введение понятия модели предложения отвечает общему стремлению к формализации и моделированию лингвистических объектов, которое свойственно разным направлениям и областям современного языкознания и в котором отражаются запросы века, а также целям практического применения описательного синтаксиса. Отвлеченные образцы стоят за всеми словосочетаниями, простыми и сложными предложениями, употребляемыми в речи, в составе текстов или как отдельные высказывания. Эти образцы и есть простые и сложные предложения, рассматриваемые как единицы языка. В современной науке они называются моделями или формулами предложений.

По представленным моделям предложений различного уровня можно не только определить виды предложений, но и наглядно представить их структуру, а также связующие средства (в случае сочинительной или подчинительной связи). Использование моделей помогает закрепить полученные ранее теоретические знания, а также конкретно рассмотреть их практически.

Неоднократное обращение к моделям позволяет обучающимся четче увидеть особенности каждого вида предложения как с точки зрения семантической организации, так и грамматической.

С помощью моделей эффективно организуется повторение, обобщение и систематизация комплексных знаний о синтаксической природе как простых, так и сложных предложений.

Л. Удовиченко

ВИВЧЕННЯ ОБРАЗУ – ПЕРСОНАЖА ПРОЗОВОГО ТВОРУ У 5-МУ КЛАСІ: ПЕРШИЙ ЕТАП ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Вітчизняна школа взяла за мету формувати всебічно розвинену особистість, вільну від догм, самостійно мислячу, творчу, спроможну розв'язувати різні життєві проблеми. А досягти цієї мети, як стверджують науки психолого-педагогічного циклу, можна за умови особистоорієнтованого навчання, яке включає зосередження на потребах учня, діагностичну основу навчання, переважання навчального діалогу, співпрацю, співтворчість учня і вчителя, ситуації вибору і відповідальності, турботу про фізичне та емоційне благополуччя дітей, пристосування методики до навчальних можливостей, стимулювання розвитку та саморозвитку учнів тощо.

Співробітництво вчителя й учня, їхня співдружність і співтворчість значною мірою забезпечують створення так званої "ситуації успіху", сприятливих умов для розкриття потенційних можливостей дітей, реалізації їх особистісних властивостей. Відомий психолог Віготський зазначав, що в процесі співробітництва дитина виявляється сильнішою і розумнішою, ніж у самостійній роботі, вона піднімається вище за рівнем інтелектуальних труднощів, розв'язаних нею. Вельми важливо враховувати ці наукові положення у процесі літературної освіти учнів, зокрема у вивченні образів – персонажів, оскільки саме вони стоять у центрі будь – якого художнього твору.

Проблема вивчення образів-персонажів у курсі літературної освіти була і залишається однією з актуальних у сучасній методиці. Як засвідчує досвід, лише струнка й продумана технологія навчання, спрямована на усвідомлення компонентів цього поняття, може бути дієвою складовою формування повного розуміння структури та змісту кожного вивчаного художнього твору, його своєрідності та ролі у процесі літературного розвитку. Це повною мірою стосується і середніх класів, коли закладається фундамент літературної освіти, морально-естетичного розвитку учнів, формується культура читання, коли здійснюється необхідна підготовка до повноцінного спілкування з художніми текстами, набуваються знання для подальшого творчого сприйняття творів мистецтва слова.

Варто зазначити, що з поняттям „образ-персонаж” учні знайомляться ще у початковій школі, коли вчать слідувати за перебігом подій у тексті, що читаємо, називати й оцінювати вчинки персонажів, розповідати про героя твору. Таким чином вони вже попередньо підготовлені до найпростішого узагальнення стихійних спостережень над літературним героєм, оскільки такі його складові, як риси характеру, розумові здібності, ідеали, прагнення, якості особистості та ін. було розглянуто у попередньо вивчених творах.

У 5-му класі читачі вже спроможні виконувати складніші завдання, ніж перераховувати події, „бачити” зображуване, висловлювати свої почуття до героя. Але це не означає, що на цьому етапі літературної підготовки необхідно дати учням повне тлумачення поняття про образ-персонаж. Досить зосередитися на найпростішому його розумінні. Таким чином, за Н.Кудряшовим, здійснюватиметься процес творення поняття, що включає поряд із спостереженням також відчуття, сприйняття й уявлення. Вчений зазначає, що у вивченні літератури необхідно йти від накопичення запасу художніх вражень, розуміння й роздумів над прочитаним до досягнення теоретичних понять.

У такому разі можна стверджувати, що у 5-му класі робота над вивченням поняття „образ-персонаж” має два етапи: початкове уявлення про поняття, коли відбувається спостереження за героєм твору, та формування найпростішого поняття, коли підводиться підсумок, теоретичне узагальнення спостережень. За такої побудови роботи над образом-персонажем учні отримують ті знання, які допомагають їм вдумливо читати, слідувати за деталями тексту, „бачити” героя за вчинками та поведінкою, його зовнішність, оточуючий світ, зображений у творі. До того ж, головне для учнів 5-го класу у вивчаному творі – події, вчинки героїв, їх поведінка. І варто зосередити увагу саме на тих епізодах, де виявляється специфіка характеру образів-персонажів, їх особисті рішення та цінності. Тому на цьому етапі роботи важливим можна вважати не теоретичне визначення образу-персонажа, не формальне його усвідомлення, а реальний зміст поняття, вплив на сприйняття та тлумачення літературного героя.

Учні 5-го класу вже навчені розбиратися у нескладних взаєминах та вчинках дійових осіб, орієнтуються у невеликих за обсягом художніх творах. Але їм складно мотивувати вчинки героя, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями у творі, чому і варто приділяти увагу саме у цьому класі, починаючи з осягнення слів „подія”, „вчинок”, „поведінка”. Досить успішно це завдання можна виконувати під час розгляду міфів, народних та літературних казок, які не ускладнено розгорнутими описами, де майже не розкрито внутрішній світ героїв. На такому матеріалі найдоцільніше визначати, як образ-персонаж виявляє себе у вчинках, діях,

поведінці.

На важливість розгляду подій, встановлення взаємозв'язку між ними, мотивування вчинків персонажів казок, визначення причинності на основі мотивування поведінки звертали у своїх працях увагу вчені-методисти О.Бандура, Л.Мірошниченко, Є.Пасічник, М.Рибнікова, М.Снежневська та ін., стверджуючи, що це не тільки установка на розуміння ознак поняття, яке формується, а й один з аспектів аналізу художнього твору, цілеспрямоване керівництво діяльністю школяра. Оскільки практичні вміння аналізувати образ літературного героя починають складатися задовго до того, як учні засвоїли відповідне поняття, то основним шляхом у його осягненні є просування від живого спостереження за розвитком подій до осягнення зовнішніх та внутрішніх їх зв'язків через мотивування вчинків та поведінки.

Така робота також дозволяє зосередити увагу дітей на моральних проблемах виучуваного твору, збагачує уявлення про життя, людей, їх духовний світ. А поряд з цим здійснюється вплив на почуття та моральні переконання учнів, на формування світогляду.

Л.В. Кужільна

ТРАГІЧНА МОДЕЛЬ СВІТУ В КУЛЬТУРОЛОГІЧНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ЛІРИЦІ ПОЕТІВ-ШІСТДЕСЯТНИКІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ХХ СТОЛІТТЯ

У 60-х роках у поезії шістдесятників наскрізною трагічною емоцією є усвідомлення суперечності між поняттями “рідна земля” і “рідна країна”. Їх внутрішнє мовлення виражає такі рефлексивні моменти як протистояння митця і влади, бачення суспільства соціально структурованим, коматозний стан політичної волі українців, трагедія втраченого, обдуреного покоління. Явна недооформленість, непроявленість образності – це аргумент поета, на якому він говорить з самим собою. Мовна стереотипізація мислення, словесні еталони, трансцендентна символіка, архетипи найрізноманітніших рівнів виступають як фільтр мислительної діяльності у В.Стуса. Самовиявлення мови, логоморфна інтерпретація світу дали можливість поету у перших своїх збірках виступити “репрезентом нашої нації”, поневоленого народу в контексті його “трагічного часу” і “трагічного простору”.

Поети прагнуть дійти до нетлінної і пречистої плоти, усвідомлюючи земне існування людини як тінь, що відбивається в розумі, в єдину іпостась без злиття Божого і тлінного ества. Біль лікує душевну сліпоту. І в цьому катарсисна сила трагедії як однієї з творчих засад мистецтва, трагізм у їх поезії пов'язаний з палкою проповіддю діяння і духовної героїки. З одного боку “я” поета – самотнє, з містичним страхом перед собою, замучене безвихідністю нав'язаного існування, вимушеного способу життя, а з другого – трагедія зіткнення “двох див” – руйнівного і творчого, злого і доброго. Вони наполегливо, на грані життя і смерті, прагнуть відкрити себе у світі і світ – у собі, причому світ безмежного, незмірного, який не вмістить жодна, сформована ще старшим поколінням, мірка, прагнуть залишити нащадкам пристрасть і гнів, радість і муки, а не ошукану могилу. Людина в поезії Л.Костенка, І.Драча, М.Вінграновського, В.Симоненка з глибоким подивом починає розуміти ідею філософської ідентичності зовнішнього і внутрішнього. Але у 70-80-х рр. уже нема того безумовно впевненого