

НА СОНЯЧНИХ ШПИЛЯХ ЛІТЕРАТУРИ

(пролегомени до посібника Володимира Микитюка)

Сьогодні дедалі повніше і ясніше розкривається універсальний геній Івана Франка, який залишив свої нестерті сліди чи не в усіх сферах духовного життя України. Справді, важко знайти ту галузь гуманітарних знань, де б не виявився його дивовижний талант, матеріалізований у сотнях, тисячах різноманітних художніх і наукових праць, що не припадають порохом на книжкових полицях, а продовжують розвивати й збагачувати національну науку та культуру. Ще не так давно один відомий учений, доктор економічних наук, цілком серйозно дорікав учасникам традиційної щорічної франківської конференції за те, що вони «зробили» Франка письменником, адже, на його думку, він був економістом (!). Мабуть, подібний казус не загрожує авторові навчально-методичного посібника «Іван Франко і методика викладання української літератури» Володимирові Микитюкові, бо «звичайний слухач виділу філософічного Львівського ц. к. університету» Іван Франко за сприятливіших суспільних умов міг стати якщо не університетським, то принаймні гімназійним професором і викладати з-поміж інших дисциплін руську (українську) словесність.

Першою методичною працею Франка-студента можна вважати його розвідку «Женщина-мати», яку протягом 1875–1876 років друкував студентський часопис «Друг» за підписом «Джеджалик». Молодий автор мовби тоді готував себе до майбутньої педагогічної

діяльності. Він високо підносив роль жінки-матері, чиїм обов'язком «єсть розвивати природні дарування дитини і провадити її на властиву дорогу»¹. І. Франко природно вважав, що мати повинна розбудити дух дитини, а вчитель — розширити й упорядкувати знання, тобто продовжити справу домашнього виховання. При цьому, на його думку, «дім і мати учать любов'ю, школа — наставленням і карністю»². Письменник застерігав від того, щоб мати сама вчила свою дитину, оскільки, по-перше, вона не має «правдивого плану науки», а, по-друге, може «впоїти в дитя власнії блуди ішибочнії поняття». Навіть якщо жінка володіє методичною наукою і сама вчить інших дітей, то для власної дитини вона буде найгіршою вчителькою: «Безчисленнії обстоятельства, як домашнії занятія і обов'язаності, товарищества, розривки і успосіблення, не дозволяють їй правильно держати научних годин або позбавляють її терпеливости і духового спокою, котрий при науці необхідимий»³. Тому І. Франко робив висновок, що всяке окреме, одностороннє навчання є шкідливим для розвитку дитини.

Показовими є методичні міркування автора статті про лектуру для дітей. Насамперед він виходив із парадоксальної тези, що «не належить дітей заскоро заставляти читати, а коли уже можуть читати, не належить їм дозволяти задовго і зачасто читанням заніматися»⁴, адже читання шкодить «тілесному і духовому здоров'ю дітей», які подовгу просиджують у кімнаті й цим приносять шкоду своєму організмові. Письменник ставив вимогу, щоб дитина, якій дають у руки книгу, розуміла те, що в ній надруковано, щоб читання стало справді «здоровим кормом для духа», а не призвело до пустих думок, до неясних, половинних уявлень і до небажаної для її розвитку втоми мозку і тіла.

У дітей від чотирьох до шести років, за спостереженням І. Франка, ще немає «вступних умовій до читання». Вони перевертають книжечки, шукають малюнки, читають тільки коротенькі історії,

¹ Франко І. Жінчина-мати // Франко І. Додаткові томи до Зібрання творів у 50 т. — К. Наукова думка, 2008. — Т. 53. — С. 560.

² Там само. — С. 565.

³ Там само. — С. 566.

⁴ Там само. — С. 569.

аби швидше закінчити читання. Їх цікавлять неправдоподібні казки й дива, їхня «фантазія отримує хоровите, неприродне направлення». «Природа, чи то правдива, чи в образі, — підкреслював письменник, — єсть єдиною на той час багатою і великою книгою, до котрої мати або отець в потребі можуть лиш дещо об'ясняючого додати»⁵.

І тільки, починаючи від семирічного віку, дитина втягується в читання і зв'язує свій духовний розвиток із книжкою. З цього часу посилюється відповідальність із боку вчителя в справі підбору потрібної лектури і контролю за читанням. Найкращою лектурою для дітей Франко вважав малі розповіді із подорожей та історії з народного життя, де все живе і ясне, спосіб вираження короткий, простий і зрозумілий. Зразком таких початкових творів, потрібних дітям, для нього були книги про Робінзона Крузо Даніеля Дефо, про хатину дядька Тома Гарріет Бічер-Стоу, про Соколине Око Джеймса Фенімора Купера, повісті Григорія Квітки-Основ'яненка й Миколи Устияновича, поеми Тараса Шевченка «Гамалія», «Наймичка» і «Максимова криниця». Роль матері, наголошував письменник, зводиться до того, що вона, перш ніж дати книжку дитині до рук, сама повинна перечитати її. Найкраще читати разом із дитиною вголос, пояснюючи при цьому важкі й незрозумілі місця. Застерігав І. Франко й від книжок еротичного змісту: «Іменно повинна мати на то смотрити, щоби не попадали в руки дитині сочинення, де любов к лицю другого пола єсть причиною ділання або де страсть перемагає обов'язаності»⁶.

Пізніше у своїй художній практиці письменник, мабуть, чи не найбільше цінував серед дитячої лектури народні казки, відповідно підбирав і літературно обробляв їх для наймолодших читачів. Володіючи великим даром митця і сильним педагогічним чуттям, прекрасно знаючи життя дітей і проблеми школи, Іван Франко своїми творами підніс українську дитячу літературу на якісно новий ідейно-естетичний рівень. Фактично його потрібно вважати її основоположником.

⁵ Там само. — С. 565.

⁶ Там само. — С. 571.

Загалом наукову-методичну спадщину Івана Франка умовно можна поділити на дві великі групи текстів. Першу, теоретичну частину, становлять тексти наукових розвідок і публіцистичних статей, присвячені проблемам комунікативної творчості, літературної освіти, виховання дітей засобами художнього мистецтва та ін. Другу, «практичну» групу складають власне тексти літературних творів, у яких постають образи школярів, гімназистів, їхніх учителів тощо. Більшість із них написані спеціально з орієнтацією на дітей або пристосовані для дитячого сприйняття. У своїй книзі, скромно названій навчально-методичним посібником, Володимир Микитюк уперше у франкознавстві визначає «методологічні концепти Івана Франка про специфіку вивчення української літератури як навчальної дисципліни у школі та університеті». Його дослідження, що має всі ознаки цілісної монографії, якраз систематизує й актуалізує обидві групи текстів, у яких порушені проблеми літературної дидактики. Перед читачами послідовно й цілеспрямовано розкриваються педагогічні погляди письменника і вченого крізь призму методики викладання української літератури.

Мабуть, найважливішим теоретичним постулатом Франка-педагога було тверде переконання, що головним завданням як гімназійної, так і вищої школи має стати навчання «власного думання», вироблення критичного мислення для досягнення подальшого життєвого успіху. Ця засада лежить в основі його концепції учіння літератури — ключової теми спецкурсу, а відповідно й першого розділу посібника Володимира Микитюка.

Ще за життя Івана Франка виникли міфи про галицьку школу з її «туманами вісімнадцятими» та вчителями-садистами, які щедро й охоче використовувала радянська літературознавча й педагогічна наука. Навіть у незалежній Україні відлунювали її упереджені постулати про начебто реакційний характер тогочасної освіти, які автор посібника переконливо спростовує, подаючи численні свідчення самого письменника про те, що шкільні літа були насправді радісними літами його молодості, а вчителі — світлими, гуманними та симпатичними людьми, що «вміли впоїти дітям не страх, а замилювання до науки та до чесного, трудящого життя». Володимир Микитюк звертає увагу на проблему автобіографізму

у Франковій прозі, на взаємодію і співвідношення художнього й життєписного дискурсу у творах на шкільну тематику. Цікавим є його спостереження над суперечністю між тенденційною соціологізацією оповідань про жорстокість учителів-«гумористів», їхні знущання над учнями та загалом позитивною оцінкою в мемуаристиці й публіцистиці письменника австрійського шкільництва в порівнянні з деспотичною російською освітньою системою.

Проблема «Іван Франко і Львівський університет» — ще одна спекулятивна й дискусійна тема радянського франкознавства, яку Володимир Микитюк розглядає всесторонньо й об'єктивно на основі багатьох фактів, зіставлень різних поглядів, мемуарів тощо. Він слушно застерігає від сприйняття на віру окремих не цілком толерантних відгуків Франка про свою alma mater та її професорів, викликаних як молодечим максималізмом, так і певними життєвими обставинами письменника та його складними взаєминами із сучасниками. Аналіз університетських викладів дає можливість побачити головні принципи лекторської майстерності, які сповідував сам Іван Франко: досконале володіння фактичним матеріалом, загальна ерудиція, інтелектуалізм, комунікабельність, концептуальність та доступність, переконлива аргументація, емоційність, демократизм у спілкуванні зі слухачами, яскрава наочність, відсутність шаблону й академічного педантизму та ін.

Цінними є міркування автора посібника про функції та зміст шкільних підручників із літератури, про право вибору можливих моделей навчання та їхнього дидактичного забезпечення. На його думку, що оперта на досвід Івана Франка, сучасний підручник з української літератури повинен мати відкритий, динамічний характер і стимулювати насамперед пізнавальну діяльність учнів, розвивати творче мислення, спонукати до самостійних інтерпретацій та висновків. Полемічними і почасти суперечливими є судження Володимира Микитюка про шкільні програми з української літератури, зокрема і програми для зовнішнього незалежного оцінювання. З одного боку, він доречно пише про їхню інформативну перенасиченість іменами й другорядними творами, а з іншого, — ратує за переформатування й доповнення новим історико-літературним матеріалом. Мабуть, не зовсім справедливими

є закиди стосовно програми й тесту ЗНО без урахування кількох чинників. По-перше, немає окремого тесту з української літератури, яка разом із українською мовою складає єдиний субтест. По-друге, відсутність державного стандарту з літератури змусила укладачів програми ЗНО враховувати всі наявні програми не лише для середніх навчальних закладів, у тому числі й шкіл для національних меншин, а й програми для професійних технічних училищ, коледжів, ліцеїв, гімназій і т. п. Звідси — обмежене коло письменників та їхніх творів і відповідно жорстка синхронізація художніх текстів. По-третє, закони тестології вимагають зваженого, коректного відбору завдань без можливої дискримінації учасників ЗНО за статтю, національною приналежністю, політичними поглядами, релігійними уподобаннями тощо. Тому «Огненне коло» Івана Багряного, яке не сприйняла навіть значна частина української діаспори, насправді не об'єднає Схід і Захід, а стане справжнім яблуком розбрату і лише дасть зайвий привід російській пропаганді для звинувачень в апології фашизму. Очевидно, слід вести серйозну розмову про ті художні твори, які формують у дитини дух переможця, кредо життєвого успіху (тут «Тигролови» поза конкуренцією), а не нав'язують ідеї дітовбивства («Катерина», «Гайдамаки»), братовбивства («Земля», «Подвійне коло»), матеревбивства («Я (Романтика)» або ж просто вбивства («Чи не той то Хміль...», «Бондарівна», помста княгині Ольги, розв'язка «Енеїди» і «Чорної ради», «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», «За мить щастя» та ін.), чи смерті взагалі («Ой Морозе, Морозенку...», «Маруся», «Максим Гримач», «Тіні забутих предків» і т. д.). Лише у Франковому «Мойсеї», Лесиній «Лісовій пісні», Довженковій «Україні в огні» та в «Марусі Чурай» Ліни Костенко смерть головного персонажа не пригнічує, а викликає своєрідний катарсис. Проблема полягає ще й у тому, що ми прагнемо вивчати у школі історію літератури, а не саму літературу. Тому, можливо, варто відмовитися від кількісного принципу добору художніх текстів та їх авторів, а зосередитися на вивченні лише класиків, найбільш епохальних творів, перейти до їх «стереоскопічного» (за Франком) прочитання впродовж тривалого часу, а не одного-двох уроків,

щоб дати школярам золоті ключі до розуміння, аналізу й синтезу справжніх перлин нашої літератури.

Новаторським є рішення Володимира Микитюка виокремити як важливий аспект педагогічної діяльності Івана Франка його «по-закурікулярну» чи «позапрограму» практику, що ґрунтувалася на особистому прикладі життя «цілого чоловіка», який став Учителем цілої нації. Не лише його твори, а й численні промови, виступи, відчити, діалоги, репліки, сам стиль життя, універсальні способи комунікації, лінія поведінки в різноманітних ситуаціях виховували цілі покоління українців, формували їхнє *profession de foi* — «*non scholae, sed vitae*» («вчитися не для школи, а для життя»).

У «Мотивах» до «Плану викладів історії літератури руської» Іван Франко, характеризуючи критично-естетичну школу в літературі, зазначав, що вона концентрує «свою увагу на перворядних творах, на добах найкращого розцвіту, так сказати, на самих сонячних шпильях літератури». Володимир Микитюк у своєму спецкурсі, а тепер і в навчально-методичному посібнику обирає й оригінально інтерпретує ті самі «сонячні шпилі літератури» нашого письменства, на яких перебуває художня й педагогічна спадщина Івана Франка, що продовжує служити двом провідним зорям Великого Українця — національним інтересам його рідного народу й загальнолюдським поступовим, гуманним ідеям.

Доктор філологічних наук, професор кафедри української літератури ім. М. Возняка Львівського національного університету ім. І. Франка Валерій Корнійчук

РОЗДІЛ 1

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ЩОДО ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів — 3	Галузь знань (шифр, назва) 0203 Гуманітарні науки	Нормативна	
Модулів — 2	Напрямок (шифр, назва) 7.02030302 Філологія 7.02030306 Філологія	V	
Змістових модулів — 2	Спеціальність (професійне спрямування) — Мова та література (перська, арабська, японська) — Мова та література (польська, чеська, сербська) — Фольклористика		
Курсова робота		Семестр	
Загальна кількість годин — 108		9	
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: Аудиторних — 2 Самостійної роботи студента — 6	Освітньо-кваліфікаційний рівень: спеціаліст	14 год.	
		Практичні, семінарські	
		14 год.	
		Лабораторні	
		—	
		Самостійна робота	
		80 год.	
		ІНДЗ	
		Вид контролю: залік	

№ семестру	Лекції	Практичні	Консультації	Заліки	Іспити
IX	14	14	2	2	0

1.1. Актуальність. Спецкурс реалізовано у площині системного вивчення теорії та практики методичних основ викладання української літератури у середній і вищій школі, він передувє і супроводжує викладання цієї навчальної дисципліни. Методика навчання більшості дисциплін, у тому числі літератури, змінюється дуже повільно, у школі надалі домінує репродуктивний спосіб навчання, досі учня вчимо «зубрити», а не мислити, розуміти, акцептувати. Наша система освіти до недавнього часу була закритою, тільки поодинокі викладачі, вчителі, учні та студенти могли поїхати на стажування чи навчання до західноєвропейських університетів та шкіл, між тим, приклад педагогічної, навчально-методичної діяльності Івана Франка, який сформувався та діяв в абсолютно «західних» цивілізаційних обставинах, і сьогодні сприймається тенденційно, крізь призму «радянської» педагогіки. Наша країна прагне увійти в європейський цивілізаційний простір, де усталені дуже високі вимоги та стандарти освіти і фаховості, що вимагає від сучасної української середньої та вищої школи якісних змін, розвитку нових технологій навчання, нової якості освіти.

Основною особливістю шкільного предмета літератури є кардинальна різниця між якістю наукового пізнання у порівнянні з іншими шкільними дисциплінами. Якщо знання з так званих точних і природничих дисциплін, чи навіть історії, які здобуває учень, є (чи принаймні номінуються) об'єктивними, їх він може перевірити, верифікувати, то художній літературний твір виражає особистість автора, його суб'єктивний досвід акцептування світу, його індивідуальну шкалу цінностей, мистецьких уподобань. І навіть якщо беремо до вивчення літературний текст, що уже став класичним, набув певного загального статусу та поцінований з висоти часу, виражає об'єктивний (на думку частини реципієнтів) погляд на відомі суспільні, культурні чи національні явища, — все ж матимемо конфлікт чи протиріччя між об'єктивним тлом, фактажем, що є у фабульній основі твору, і суб'єктивним авторським вимислом, формою вираження, заангажованістю у ті чи ті політичні, суспільні чи суто літературні процеси.

Методист-класик Євген Пасічник так писав про структуру цього міждисциплінарного предмета: «Методика складається з трьох основних частин: теорії методики; її історії; методичних розробок окремих уроків і позакласних заходів як практичної реалізації певних теоретичних положень».⁷ Отож, враховуючи, що сучасна українська методика викладання літератури має три складові (1. Історія розвитку та становлення методики літератури. 2. Теорія методики літератури. 3. Практика викладання літератури), можна так класифікувати її інструментарій: 1) Історично-порівняльний метод; 2) метод обсервації педагогічних явищ; 3) метод педагогічного експерименту. На користь такої класифікації свідчить той факт, що методика викладання літератури досліджує не тільки сучасні педагогічні явища, а й також вивчає функції навчального процесу різних історичних епох, що дозволяє уникнути невинуватених помилок в освітній політиці. Сучасне літературознавство та педагогіка дають достатньо підстав і засобів для обґрунтування та організації процесу вивчення літератури в освітніх закладах, для різноманітних способів дослідження художніх текстів та літературного процесу, однак часто замість справді наукового підходу відбувається так звана дидактична спекуляція, яка виявляється у волюнтаристичному повторюванні шаблонних фраз та формул на зразок «учитель має знати», «учитель мусить», «у школі треба» та інших на цей кшталт. Такий спосіб взаємодії науковців і практиків недопустимий у сучасній школі, тому багато вчителів у відповідь на цю властиво антипедагогічну риторику пробують самостійно, на основі особистого практичного досвіду провадити процес навчання, нагромаджувати «архіви конспектів», окремих розробок уроків, тобто розробляють свою емпіричну дидактику, побудовану на власному педагогічному досвіді, на зразках викладів своїх вчителів, колег, що не є само собою антипедагогічним чи некорисним, однак засвідчує архаїчний підхід, дуже часто інтуїтивне і, відповідно, помилкове пізнання дидактичної методології.

Іншим проявом дидактичної спекуляції на відміну від названої вище форми абстрактної педагогіки, варто уважати усілякі діагностичні та футурологічні праці на освітянські теми, які часто відрізняються оригінальною формою комплектації матеріалу, мов-

⁷ Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К., Ленвіт, 2000. — С. 26.