

УДК 373.2.011.3.502

*Ірина Баранюк,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки
дошкільної та початкової освіти
Кіровоградського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка*

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО РОЗВИВАЮЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПИСЬМОВИХ ТВОРІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Методика написання творів-мініатюр учнями початкової школи є цінним внеском Василя Сухомлинського в лінгводидактику. Особливістю цієї методики полягає в підготовці учнів: вони спостерігають за явищами природи, відкривають для себе красу навколишнього світу і після того вчать письмово виражати свої спостереження та враження. Головний «секрет» педагогіки художньо-образного слова, до якого підводить лінгводидактика Сухомлинського, полягає в тому, що художньо-літературний образ водночас «обробляється» лівою і правою півкулями мозку, живлячи їх благодатною енергією Краси. Художньо-літературна творчість учнів має бути невіддільною від процесу читання як способу активного спілкування з художньо-літературним словом.

Ключові слова: Василь Сухомлинський, лінгводидактика, письмові твори, художньо-літературне слово.

Методика написання сочинень-мініатюр учениками початкової школи являється цінним вкладом Василя Сухомлинського в лінгводидактику. Особливістю цієї методики є підготовка учнів: вони спостерігають за явищами природи, відкривають для себе красу навколишнього світу і після цього вчать письмово виражати свої спостереження та враження. Головний «секрет» педагогіки художньо-образного слова, до якого підводить лінгводидактика Сухомлинського, полягає в тому, що художньо-літературний образ водночас обробляється лівою і правою півкулями мозку, живлячи їх благодатною енергією Краси. Художньо-літературна творчість учнів має бути невіддільною від процесу читання як способу активного спілкування з художньо-літературним словом.

Ключевые слова: Василий Сухомлинский, лингводидактика, письменные произведения, художественно-литературное слово.

Methodology of mini-essay writing by the pupils of primary school is a valuable contribution made into linguo-didactics by Vasyl Sukhomlynsky. The peculiar feature of this methodology is in the pupils' preparation: they observe natural phenomena, discover the beauty of the surrounding world and afterwards they learn to express their observations and impressions with the

help of words. The main secret of the pedagogics of artistic word, which Sukhomlynsky's linguo-didactics leads us to, is that the literary image is processed by the left and the right brain hemispheres simultaneously supplying it with the beneficial energy of the Beauty. Artistic literary activity of pupils has to be inseparable from the process of reading as a way of active communication with artistic literary word.

Key words: *Vasyl Sukhomlynsky, linguo-didactics, written works, artistic literary word.*

Лінгводидактика Василя Сухомлинського не зводиться лише до вивчення мови в її традиційних для загальноосвітньої школи лексико-граматично-синтаксичних параметрах. Не ігноруючи ці параметри, Сухомлинський у вивченні мови не тільки «йшов далі», а й, сказати б, піднімався вище. Його лінгводидактика, напружено шукаючи засоби, які відкривали б учням красу слова, його поетичну сутність, водночас ставала чинником розумового, морального, естетичного розвитку.

Художньо-образне слово є винятковим, нічим не замінимим засобом гармонійного становлення особистості. Це обумовлюється тим, що розумовий та емоційно-естетичний розвиток перебувають у взаємообумовлюючих відношеннях. І ця гармонізація обґрунтована відповідними взаємостосунками між правою та лівою півкулями мозку. Художньо-образне слово в однаковій мірі «працює» з правою півкулею, яка обробляє інформацію естетико-ейдетичного рівня, та з лівою півкулею, яка обробляє вербально-знакові системи. «Будуючи словесний образ на візуальних асоціаціях і викликаючи саме такі асоціації в уяві реципієнта (чіткий образ-картинку, art concept), автор створює багатовимірний художній образ, що апелює і до лівої, і до правої півкулі» [1, с. 45]. Наведені слова, в принципі, і розкривають головний «секрет» педагогіки художньо-образного слова, до якого підводить лінгводидактика Сухомлинського. Художньо-літературний образ водночас «обробляється» лівою і правою півкулями мозку, живлячи їх благодатною, ошляхетнюючою енергією Краси, – саме в такому висновку криється надзвичайно важливий педагогічний сенс.

В умовах, коли якісне написання творів у сучасній середній школі стало проблемою («Кожен тринадцятий абітурієнт, – свідчить директор Українського Центру оцінювання якості освіти Ігор Лікарчук, – замість короткої письмової роботи здав чистий бланк. А більшість тих, хто написав хоч щось, засвідчили, що вони не вміють логічно викладати зміст, добирати доречні аргументи й приклади, робити висновки, висловлювати власну позицію [2]), методика написання письмових творів набуває особливої актуальності. І це у той час, коли, здавалося б, вона уже давно розроблена і неодноразово описана. Думається, що в таких умовах особливо доречно звернутися до досвіду класиків педагогічної науки,

уважніше придивитися до їх досвіду та порад. Саме це і визначає актуальність проблематики нашої статті.

Василь Сухомлинський вважав письмові твори особливо ефективним засобом мовленнєвого розвитку дитини. Його методика полягала в тому, що учні писали твори-мініатюри, в яких висловлювали свої враження від краси навколишнього світу, котру вони відкривали для себе під час подорожей у природу. Ефективність роботи над творенням таких мініатюр пояснюється її **розвиваючою поліфункціональністю**. По-перше, внутрішньо готуючись до написання твору, діти уважніше вдивляються у природу, намагаючись побачити і відкрити для себе її красу. По-друге, особисті спостереження потребують точного вираження, **втілення у слово**, що само по собі активізує увагу дитини до слова, примушує його переживати ті «муки творчості», які відомі всім, хто намагається якомога точніше виразити в слові особисті враження. «Було б наївно чекати, – ділиться педагог своїми роздумами з приводу методики написання творів-мініатюр, – що дитина під впливом краси навколишнього світу відразу складе твір. Творчість не приходить до дітей з якогось натхнення. Творчості треба вчити. *Дитина лише тоді складе твір, коли почуває опис природи від учителя* (Курсив наш. – І. Б.). Перший твір, який я прочитав дітям, був складений на березі ставу, тихої вечірньої години. Я прагнув, щоб діти зрозуміли й відчули, як наочний образ можна передати словами. Спочатку діти повторювали мої власні твори, поступово вони переходили до самостійного опису картин природи, що схвилювали їх, – починався індивідуальний процес дитячої творчості. В цій справі дуже важливо відчувати емоційно-естетичні відтінки слова. Дитина навчиться складати твір тільки в тому разі, коли кожне слово перед нею – як готова цеглинка, якій задалегідь приготовлене місце. І діти вибирають ту єдину цеглину, яка підходить у цьому випадку. Вони не можуть взяти перше-ліпше слово. Це не дозволяє їм зробити емоційно-естетична чутливість» [6, с. 206].

В цитованих словах містяться основні методичні «секрети» успішного навчання учнів початкової школи написання письмових творів-мініатюр. Дітей треба **вчити писати**, подаючи їм чимало прикладів того, як за допомогою слова можна зобразити навколишній світ. Ця підготовча робота дуже часто ігнорується в сучасній школі, коли учням дають завдання виконати письмову творчу роботу, не підготувавши їх до виконання такого складного завдання. Ще один методичний «секрет», на якому наголошує В. О. Сухомлинський, – це наявність у дітей емоційно-естетичної мотивації у вираженні свого сприймання навколишнього світу. Власне вона є важливим чинником пошуку **точного** виражально-зображувального слова. Коли дитина пише «про бруньки яблуні, що розкрилися, про квітку ромашки, що в'яне, про срібні павутинки «бабиного літа» і збирання яблук у колгоспному саду» [6, с. 206], то її слово набуває дорогоцінного поетичного сенсу, бо виражає бачення світу.

Така робота над творами-мініатюрами дасть вагомий виховний результат, якщо буде системною. «Протягом 4 років кожен учень склав по 40–50 творів-мініатюр» [6, с. 206]. Зрозуміло, що складання кожного такого твору є для дитини подією з високою педагогічною ефективністю. Такий постійний творчий тренінг зі словом розвиває у дитини не тільки уміння виражати своє сприймання навколишньої дійсності. Не менш важливо й те, що дитина навчається спостерігати, а це стимулює розумовий розвиток. «Уміння думати тісно пов'язане з умінням спостерігати, уміння висловлювати думку починається з уміння спостерігати й уміння думати» [5, с. 408].

Чому «уміння висловлювати свою думку починається з уміння спостерігати»? Механізм цієї залежності полягає у тому, що в свідомості учня, який спостерігає за навколишнім світом з метою висловити свої враження від таких спостережень, виробляється психологічна установка помічати, знаходити і запам'ятовувати, фіксувати в пам'яті власне те зі своїх спостережень, що учневі видається цікавим і що вражає його, викликає у нього емоційну реакцію, яка, як правило, має естетичне забарвлення. Що така закономірність існує і що вона стимульована установкою на творче вираження своїх вражень засобами слова свідчать праці з психології літературної творчості. Уважніше приглянемося до одного з учнівських творів, яких чимало знаходимо в працях В. О. Сухомлинського:

«Осінь».

Прийшла осінь. Стоять теплі золоті дні. Повітря стало чистим, прозорим. Відкрилися степові далі, далекі скіфські кургани у неясковому сяйві ласкавого сонця здаються попелясто-сірими. Край дороги – яскрава квітка ромашки. Ранком на чистих пелюстках блищать смарагдові крапельки – це розтанула перша паморозь. А квітка живе, не сипле своїх пелюсток на землю.

Увечері небо стає сірувато-рожевим. На фоні оранжево-попелястої зорі чорні силуети ворон, що летять на нічліг з розпростертими крилами, здаються якимись фантастичними істотами. Ліс стоїть задумливий, тихий, тільки листя де-не-де тріпоче від тривожного подиху осіннього вітерцю. Поле щохвилини все більше темнішає: здається, наче сутінки, розтікаючись хвилями з балок і ярів, вкривають землю, застилають ліс. На сірому небі покотилася, впала зірочка» [4, с. 77].

Наведений твір – результат педагогічного акту, складовими якого є цілеспрямоване спостереження за навколишнім **осіннім** світом з наступним творчим процесом висловлення свого бачення цього світу та емоційних переживань, якими супроводжувалося це бачення. Не так і важко прийти до висновку про єдність, взаємообумовленість і, сказати б, взаємостимулювання цих складових педагогічного акту. Вражає спостережливість юного автора – він помічає, що повітря в осінні дні стає

чистим і прозорим, що сонце світить уже не так яскраво, проте воно є ласкавим. Помічає край дороги квітку ромашки, і не тільки помічає, а й уважно вглядається у неї, відзначає, як вранці на її пелюстках розтає перша паморозь. Автор пейзажної мініатюри особливо спостережливий за зміною кольорів протягом осіннього дня. І ця дивовижна спостережливість породжена установкою дитини на вираження свого бачення і враження засобами слова. Учень фіксує своє враження не тільки шляхом точного номінування окремих моментів у природі («Прийшла осінь. Стоять тихі золоті дні. Повітря стало чистим, прозорим»), а й вдається до порівняння та метафор як до складніших виражальних засобів, з допомогою яких створює по-справжньому художній образ: «На фоні оранжево-попелястої зорі чорні силуети ворон, що летять на нічліг з розпростертими крилами, здаються якимись фантастичними істотами». Щоб створити такий художній образ, який вражаюче передає лише одну мить осіннього вечора, необхідно, щоб у автора поєднувалося вміння бачити, вміння тонко відчувати та вміння це бачення та відчуття втілити в художній словесний образ.

Спостережливість дає змогу фіксувати якісь особливості навколишнього світу, а це служить підґрунтям для створення таких словесних виражальних засобів як епітет, порівняння та метафора. Уміння, а точніше, здатність тонко відчувати стани природи, її красу є своєрідним **каталізаторним** моментом у цій **тріаді умінь**. Емоційно-естетичне сприймання навколишнього світу посилює спостережливість власне таким чином, що *підказує*, допомагає не тільки побачити, а й зрозуміти бодай на інтуїтивному рівні красиве в природі та й взагалі у житті. Водночас емоційно-естетичне сприймання обумовлює *точний вибір слова* – на цьому, як про це вже йшлося, особливо наголошував Василь Олександрович. Таким чином стає зрозумілою педагогічна поліфункціональність творчого процесу написання пейзажної мініатюри.

Наведений вище приклад твору-мініатюри міг бути створений тільки художньо-обдарованим учнем, і то учнем старшого шкільного віку. Сухомлинський відзначав, що в школі завжди є група літературно обдарованих дітей. І їм необхідно створювати умови для самореалізації. Вони, «ті невеличкі первинні колективи, діяльність яких виражається у творчості засобами слова» [3, с. 419], є важливим чинником створення у школі дуже потрібної атмосфери захопленістю художнім словом. Не всі діти мають однакові здібності до літературної творчості, проте для кожного з них життя в шкільній атмосфері, де панує культ художнього слова, є виключно важливим для розумового та естетичного розвитку. «У художньому слові велика облагороджуюча сила, а коли ця сила поєднується ще й з дружбою, життя шкільного колективу, немов яскравими квітами, забарвлюється красою первинних колективів, смислом діяльності яких і є творення краси» [3, с. 419]. В іншому місці

Сухомлинський ще раз наголосив на виключно важливій ролі учнівської літературно-художньої творчості: «Учити поетичної творчості треба не для того, щоб виростити юних поетів, а щоб облагородити кожне юне серце» [6, с. 211].

Художньо-літературна творчість учнів має бути невіддільною від процесу читання як способу активного спілкування з художньо-літературним словом. Сухомлинський взагалі пов'язував успішне навчання учня початкової школи з розвинутістю техніки читання. «Починайте з найпростішого, – радив він у «Розмові з молодим директором». – Нехай усі вчителі – і початкових, і середніх, і старших класів – подумають над питанням: яка залежність мислення, думки школярів від уміння читати? Нехай думають про це всі вчителі, спостерігаючи за розумовою працею школярів» [5, с. 404].

Наше розуміння виховного потенціалу художнього слова набуде завершеності, коли ми відійдемо від уже, на жаль, сформованих канонів розуміння виховного впливу художнього слова як такого, який розвиває емоційно-естетичну, духовну складову людини. Як ніхто інший, Сухомлинський наголошував, що художнє слово, як слово особливо високоорганізоване, а від того й інформативно ущільнене й енергетичне, наділене високим потенціалом для розумового розвитку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Генералюк Л. До проблеми комплексної рецепції творчості митця-універсаліста: образ-концепт / Леся Генералюк. // Проблеми рецептивної поетики : збірник літературознавчих статей. – Випуск 84. – Серія: Філологічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – С. 45.
2. Лікарчук Ігор. Час кричати SOS // Дзеркало тижня. – 2014. – 15серпня.
3. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 1. – С. 403–613.
4. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4. – С. 7–385.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 4. – С. 393–509.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 7–228.