

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
ПАВЛА ТИЧИНИ
ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Л. Б. Поліщук

ПРАКТИКУМ З МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ СВІТОВОЇ
ЛІТЕРАТУРИ

*Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних
закладів*

Умань
ВПЦ «Візаві»
2020

УДК 37.016:821(100)(075.8)

Рецензенти:

Коваль Валентина Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету української філології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Осіпчук Галина Валентинівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янських мов та зарубіжної літератури Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Поліщук Л. Б.

Практикум з методики навчання світової літератури : навчально-методичний посібник / Л. Б. Поліщук. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2020. – 139 с.

Посібник допоможе студентам теоретично й практично засвоїти курс методики навчання світової літератури, оволодіти вміннями та навиками, які необхідні для роботи в школі.

У посібнику запропоновано плани практичних занять, запитання й завдання для самостійної роботи студентів, вправи, тестові завдання, теми та план роботи лабораторних занять.

Навчально-методичний посібник підготовлено для студентів філологічних спеціальностей, учителів-словесників.

УДК 37.016:821(100)(075.8)

Рекомендовано до друку вченою радою факультету української філології (протокол № 13 від 29 квітня 2020 року).

ЗМІСТ

Вступ	4
Концепція літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі	6
Структура програми навчальної дисципліни «Методика викладання світової літератури».....	20
Опис навчальної дисципліни «Методика викладання світової літератури».....	20
Програма „Методика викладання світової літератури".....	21
Структура залікового кредиту.....	23
Тематика практичних і лабораторних занять.....	25
Завдання для самостійної роботи та індивідуально-дослідної роботи.....	30
Список основної навчальної літератури.....	32
Література для конспектування.....	33
Методичні поради до навчальних тем.....	35
Додатки.....	96
Словник літературознавчих термінів.....	133

Вступ

Пріоритетним напрямком на сучасному етапі розвитку освіти є формування в майбутніх учителів зарубіжної літератури теоретичної, практичної, мотиваційної, науково-дослідницької готовності до інтелектуально-творчої професійної та самоосвітньої діяльності.

Завдання пропонованого посібника – надати допомогу майбутнім учителям-філологам у набутті професійних літературно-методичних знань, умінь і навичок; розвинути їхні творчі здібності з метою успішного виконання навчально-виховних завдань, які ставить перед ними сучасна шкільна система освіти; допомогти оволодівати новими освітніми технологіями, виробляти персональні технології у викладанні літератури як мистецтва слова.

Відповідно до навчальної програми курсу «Методика викладання світової літератури» виокремлено такі модулі: «Теоретичні аспекти методики навчання зарубіжної літератури», «Практичні аспекти методики навчання зарубіжної літератури». Кожний модуль містить практичні заняття, на яких студенти поглиблюють знання з теоретичного курсу, щопередбачають розкриття питань наукового обґрунтування змісту предмета, методів вивчення літератури, специфіки й типів сучасного уроку зарубіжної літератури, системи вивчення художнього твору, біографії письменника у зв'язку з його творчістю; засвоєння потяг з теорії зарубіжної літератури; з'ясування видів позакласної та позашкільної роботи. На практичних заняттях розглядаються також поняття вдосконалення форм і методів розвитку усного й писемного мовлення на уроках літератури; методів і прийомів навчання; ознайомлення з плануванням учителя-словесника та методичною роботою в школі.

Після опанування курсу методики навчання зарубіжної літератури студенти повинні **знати**:

- типологію і структуру уроків літератури, методи та прийоми викладання зарубіжної літератури в школі, новаторські форми занять;
- принципи та шляхи аналізу художніх творів;
- життєвий і творчий шлях письменників; форми, методи та прийоми викладу цього матеріалу;
- особливості вивчення ліричних, епічних і драматичних творів у школі;
- елементи теоретико-літературних понять у шкільному курсі вивчення зарубіжної літератури;
- види наочних посібників з зарубіжної літератури;
- систему письмових робіт з зарубіжної літератури в основній і старшій школі;
- види позакласної та позашкільної роботи з літератури.

Студенти повинні **вміти**:

- аналізувати діючі шкільні програми й підручники з зарубіжної літератури;
- складати конспекти уроків і планувати навчальний матеріал;
- володіти найбільш ефективними шляхами, методами й прийомами викладу матеріалу;

- аналізувати художні твори різних родів і жанрів;
- виразно читати художні тексти;
- перевіряти та аналізувати письмові роботи, оцінювати за 12-бальною системою, розвивати усне і писемне мовлення учнів;
- проводити позакласну та позашкільну роботу з зарубіжної літератури;
- застосовувати різні види наочних посібників з зарубіжної літератури;
- організовувати самостійну роботу та позакласне читання;
- підвищувати професійні якості та самоосвіту.

Концепція літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі

Затверджено рішенням Колегії
МОН України від 20 серпня 2010р.

Вступ

За роки незалежності Україна зробила значні кроки в реформуванні системи середньої освіти. Упровадження нових стандартів, перехід на нові методи навчання, введення ефективних технологій оцінювання знань учнів, розмаїття вітчизняних методичних шкіл, новаторські пошуки вчителів засвідчують успіхи української школи, наближення вітчизняної освіти до світових стандартів.

Одним із важливих напрямів української освіти є гуманітарний, який забезпечує духовний розвиток учнів. Серед навчальних дисциплін гуманітарного циклу особливе значення має література як мистецтво слова і спосіб формування загальної культури людини, її моральних орієнтацій і цінностей.

У зв'язку з тим, що літературну освіту в загальноосвітній школі забезпечують декілька різних предметів, є необхідність розробки єдиної Концепції для їх викладання в сучасних умовах.

Актуальність нової Концепції літературної освіти зумовлена багатьма чинниками:

- відсутністю узгодженості й наступності між різними програмами й підручниками для дисциплін, що забезпечують літературну освіту;
- значним перевантаженням літературних курсів, невідповідністю введених до них творів віковим особливостям учнів, що призводить до згасання інтересу до читання;
- необхідністю ґрунтовного засвоєння дітьми та молоддю мовного і культурного багатства народів України та світу;
- важливістю підвищення рівня загальної культури та моралі в сучасному українському суспільстві;
- стрімким розвитком комп'ютерних технологій, мас-медіа, аудіо- й відеопродукції, що витісняють книгу з кола захоплень дітей;
- потребою формування у молодого покоління активної громадянської позиції;

- переходом на 11-річне навчання в загальноосвітній школі;
- введенням профільного навчання.

Нова Концепція літературної освіти спрямована на реалізацію завдань, що стоять перед сучасною загальноосвітньою школою як школою формування нового покоління особистостей з високою гуманітарною культурою і громадянською відповідальністю, необхідністю збереження національної ідентичності, духовних ідеалів слов'янства в умовах глобалізації світового простору.

Головні завдання нової Концепції літературної освіти:

- вироблення спільних методологічних засад для предметів, що забезпечують літературну освіту в школі, – таких, які найбільш повно дозволять розкрити духовно-естетичний потенціал художньої словесності та забезпечити виховну функцію літератури;
- виокремлення та узгодження складових літературної освіти, а також змістового їх забезпечення;
- визначення структури, етапів і стратегічних завдань літературної освіти на кожному етапі;
- забезпечення наступності і взаємозв'язку етапів літературної освіти учнів протягом періоду навчання.

Сутність, мета і завдання літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі:

Літературна освіта – це навчально-виховна система вивчення літератури в загальноосвітніх закладах України.

У середніх загальноосвітніх закладах України літературну освіту учнів з 5 по 11 клас забезпечують такі навчальні дисципліни, як:

- «українська література»;
- «світова література»;
- інтегрований курс «література (рідна і світова)» для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами, що використовуються в Україні;
- курси за вибором і факультативи.

У загальноосвітніх навчальних закладах з українською мовою навчання обов'язково вивчаються «українська література» та «світова література». Можливою є інтеграція цих літературних курсів.

У загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням іншими мовами, що використовуються в Україні, обов'язково вивчаються «українська література» та інтегрований курс «література (рідна і світова)».

В усіх типах середніх загальноосвітніх закладів України за вибором учнів та їхніх батьків можливе введення курсів за вибором і факультативів, які дають поглиблені знання про літературні епохи, розвиток напрямів, течій, жанрів, зв'язки літератури з іншими видами мистецтва, а також творчість окремих письменників різних національностей (особливо тих, життя і діяльність яких пов'язана з Україною або відображає українські реалії).

Навчальні дисципліни, що забезпечують літературну освіту, презентують сучасному учневі здобутки української літератури, російської літератури, різних літератур народів України і світової літератури, що сприяє всебічному розвитку школярів, визначенню свого місця в широкому полікультурному й полімовному просторі, вихованню любові до книги, інтересу до духовних надбань своєї країни та людства, взаємоповаги до людей різних цивілізацій та національностей.

Кожна із навчальних дисциплін, що розкриває глибини мистецтва слова, має свій зміст і завдання, специфіку викладання, сформовані методики. Разом з тим поміж складовими літературної освіти в системі загальноосвітньої школи повинна існувати тісна взаємодія, адже всі разом вони забезпечують цілісність літературного розвитку школярів, формують компетенції творчого читача. Хронологічний принцип у процесі розгляду історико-літературного процесу (або його окремих явищ), акцентуація генетичних, типологічних, контактних, інтертекстуальних та інших видів зв'язків у межах дисциплін, що забезпечують літературну освіту, дозволить учням краще зрозуміти самотність кожної національної літератури в суцвітті культур і традицій.

Сприяє літературній освіті якісне вивчення інших предметів: історії, музики, образотворчого мистецтва, української мови, інших мов, що використовуються в Україні, та іноземних мов, які створюють відповідні фонові знання, суспільно-історичний, мовний та культурний контекст для засвоєння здобутків художньої літератури.

Розвиток зв'язків між предметами, що безпосередньо забезпечують літературну освіту, й іншими предметами гуманітарного циклу, є важливою умовою якісного викладання літератури в школі.

Головна мета літературної освіти – виховання творчого читача із самостійним критичним мисленням, формування гуманістичного світогляду, загальної культури, естетичних смаків особистості.

Об'єкт літературної освіти – особистість учня (його духовно-емоційний світ, моральні цінності та орієнтації, творче мислення, уява, читацькі компетенції, мовлення).

Предмет літературної освіти – вершинні твори українського, російського, світового письменства та представників інших національностей, що проживають в Україні.

Твори мають відповідати таким критеріям: високий художньо-естетичний рівень; гуманістичний зміст, що сприяє духовному самовизначенню учнів; висока педагогічна цінність і значний виховний ефект; яскраво виражена репрезентативність; психологічна відповідність віковому періоду; визначений обсяг видань.

Навчальні дисципліни, що забезпечують літературну освіту в школі, покликані на кращих зразках красного письменства сформувати особистість творчу, вільну, духовно багату, самостійно мислячу, із широким світоглядом, зі стійкими моральними принципами. Особистість, котра любить і пишається здобутками рідної культури, але разом з тим шанує й опановує надбання інших народів. Особистість, яка усвідомлює власну національну ідентичність й

водночас приналежність до цивілізованого світу. Особистість, яка має активну громадянську позицію, відчуває потребу жити й працювати задля України. Далеко не всі учні стануть письменниками, критиками чи літературознавцями, тому власне філологічні компетенції не є єдиними для літературної освіти в школі (хоча в старших класах філологічного профілю вони особливо актуальні). Але літературна освіта повинна прищеплювати школярам художній смак, формувати вміння розрізняти високовартісну й низькопробну книжкову продукцію, поцінювати класичну й сучасну літературу, переживати важливі для духовного становлення особистості естетичні емоції.

Художня література містить у собі величезний виховний потенціал, який треба ефективно використовувати для формування особистісних якостей учнів, які у складний період зростання переймаються моральними (стосунки з батьками, однолітками, ставлення до суспільних обставин, внутрішні суперечності й пошуки) й світоглядними проблемами (місце людини у світі, вибір життєвого шляху, усвідомлення свого покликання, суспільної позиції тощо). Твори художньої літератури мають допомогти школярам у процесі особистісного становлення й духовних шукань. Естетична цінність мистецтва слова полягає в тому, що через прилучення до прекрасного воно здатне надихнути людину на оновлення й покращення життя, дати моральну основу для вибору життєвої позиції. Література здатна спонукати особистість до одухотворення реальності, до пошуку високого морального змісту в житті, до осмислення себе (через культуру) в складному й суперечливому світі.

Вивчення літератури в середній школі вимагає тонкого й обережного ставлення до мистецтва слова. Специфічні методики вивчення навчальних дисциплін, що забезпечують літературну освіту, мають ґрунтуватися передусім на розумінні законів словесності. Усвідомленню власне художніх особливостей літератури повинні сприяти здобутки сучасної педагогічної науки. Формування особистості засобами літератури тільки тоді може бути здійснено ефективно, коли не літературу будуть «підтягувати» до потреб особистості, а коли учень крок за кроком буде йти до вершин письменства, коли духовне зростання через прилучення до мистецтва стане для нього важливою життєвою потребою. Літературу слід вдумливо й поступово пізнавати як мистецтво, що може стати добрим супутником на все життя.

Вивчення літератури в 11-річній школі має забезпечити розв'язання таких завдань:

- прилучення учнів до найкращих здобутків українського, російського, світового письменства та представників інших національностей, що проживають в Україні;
- підвищення рівня загальної культури школярів;
- формування у дітей стійкого інтересу до читання, естетичного смаку учнів, здатності розрізняти й оцінювати художні явища, протистояти низьковартісній масовій культурі;
- розкриття учням різноманітних функцій літератури – пізнавальної, естетичної, виховної, гедоністичної;

- оволодіння змістом художніх творів, усвідомлення їх місця в літературному процесі й розвитку національних культур;
- засвоєння учнями ключових літературних фактів, основних тенденцій розвитку літератури в Україні та в інших країнах;
- розуміння школярами літератури як мистецтва слова і як складової духовної культури людства;
- формування в учнів творчих здібностей, уяви, самостійного мислення;
- розвиток естетичних емоцій та почуттів, зв'язного мовлення, вміння аргументовано, розлого й образно висловлювати свої думки, судження, оцінки;
- сприяння моральному самовизначенню молодій людині, виробленню в неї активної життєвої позиції на основі гуманістичних цінностей та ідеалів, прагнення до самостійного пошуку, духовного самовдосконалення.

Реалізуючи ці завдання, дисципліни, що забезпечують літературну освіту, повинні допомогти учням опанувати зміст художніх творів, досягнути їх естетичну значущість, зробити висновки, важливі для морального формування особистості та рівня її загальної культури. Літературна освіта в загальноосвітніх закладах має сприяти вихованню культурного читача, котрий відчуває потребу в читанні, веде з книгою внутрішній діалог, отримує в процесі осягнення художніх творів естетичне задоволення, розширює свою ерудицію.

Принципи літературної освіти

Вивчення літератури в школі має ґрунтуватися на дидактичних, літературознавчих та методичних принципах, серед яких загальноприйнятими є **традиційні**, а саме: науковість, історизм, зв'язок навчання і виховання, доступність, спрямованість на розвиток учня, особистісний характер читацької діяльності, шкільний аналіз та інтерпретація твору, взаємодія мистецтва й дійсності в естетичній свідомості учня, комунікативність, репрезентативність, країнознавчий підхід та ін.

Разом з тим сучасні досягнення науковців та методистів, досвід практичної роботи вчителів-словесників переконують в ефективності поширення поруч із традиційними й **нових** принципів літературної освіти:

1) ціннісного підходу (*в переліку текстів для вивчення повинні бути такі, які відповідають віковим особливостям сучасних учнів, їхнім моральним запитам та духовно-ціннісним орієнтаціям у певний період розвитку*);

2) нерепресивної свідомості, толерантності, мультикультуралізму (*забезпечення свободи у висловлюваннях, мисленні й творчості учнів, формування вільної у своїх духовних запитах особистості; виховання толерантного ставлення й поваги до здобутків різних народів, людей різних рас, культур і національностей*);

3) канонічності «золотого» фонду класичної літератури як основи літературної освіти (*в історії української, російської та світової літератури є твори, перевірені часом і багатьма поколіннями, тому в процесі перебудови системи літературної освіти потрібно зберегти цей «золотий» фонд класики (української, російської та інших народів світу) для вивчення учнями; в курсах української, російської та світової літератури варто особливу увагу*

приділити тим авторам, творчість яких увійшла до «золотого» фонду національної та світової класики, підкреслити значущість їхніх здобутків);

4) наближення викладання літератури в школі до реалій і проблем сьогодення (збільшення для текстуального вивчення творів XX – XXI століть (до 30 – 40 %), тісно пов'язаних із сучасними проблемами життя нашого суспільства, вітчизняної історії, світу; крім творів для обов'язкового читання, значну частину літературних курсів (10 – 15 %) присвятити вивченню літератури рідного краю, яка пов'язана з особливостями розвитку, культурними традиціями й проблемами окремих регіонів України);

5) іманентності (в основу літературної освіти мають бути покладені іманентні закони розвитку літератури, тобто не соціологічні, ідеологічні чи якісь інші підходи, а власне художні закономірності розвитку літератури як мистецтва слова; разом з тим не слід перевантажувати програми з літератури теоретичними поняттями, у школі варто застосовувати лише основи теорії літератури та користуватися термінами-поняттями, зміст яких є загальноприйнятним, адже метою літературної освіти є виховання духовно розвиненої особистості, а не спеціаліста-філолога; поміж окремими теоретичними поняттями, що використовуються в межах різних предметів літературної освіти, має існувати тісний зв'язок і наступність);

6) вивчення літератури в контексті розвитку культури й мистецтва (література як мистецтво слова є важливою складовою духовної культури людства, тому цілком доречно розглядати літературні твори в контексті загального культурного руху на певному етапі, у зв'язках із живописом, музикою, кіно та інших видів мистецтва; важливим для формування світогляду й загальної культури учнів є розгляд літературних творів не тільки як самоцінних текстів, але й у контексті вітчизняної і світової культури, історії, мистецтва, філософської думки, у взаємозв'язках з іншими текстами й мистецькими явищами; культурологічний принцип забезпечує розширення кругозору учнів, визначення місця літератури серед інших видів мистецтва та в духовній культурі народу й людства);

7) використання знання різних мов і перекладів (вивчення художньої літератури в загальноосвітніх закладах України здійснюється на підставі оригінальних (українських чи іншомовних) текстів, а також перекладів (при вивченні світової літератури); робота з художніми текстами мовою оригіналу сприяє кращому розумінню творів, а також розвитку мовленнєвих компетенцій учнів; знання загальних основ теорії й практики перекладу, здобутків української перекладацької школи, російської перекладацької школи та інших перекладацьких шкіл забезпечує адекватне сприйняття учнями художніх творів не рідної для них літератури);

8) компаративності (зіставлення етапів, фактів, явищ, особливостей художніх творів української літератури, російської і світової літератури та літератур інших національностей, що проживають в Україні, дозволяє розкрити загальні закономірності літературного процесу й водночас неповторну своєрідність творів різних народів);

9) діалогізму (літературна освіта актуалізує розвиток зв'язного мовлення школярів, а також зв'язки читач – автор, читач – герой, читач – текст; принцип діалогізму сприяє формуванню читацьких компетенцій, умінь та навичок культурного читача, котрий не тільки оволодіває змістом художніх творів, а вміє висловити власну думку щодо прочитаного, обґрунтувати свою позицію, дати оцінку персонажам і подіям твору, передати в слові свої емоції та почуття під впливом читання);

10) цілісного підходу до вивчення художніх творів (літературний твір – твір цілісний, так само, як є цілісними твори інших видів мистецтв (картини, скульптури, музичні твори, кінофільми тощо); робота із фрагментами тексту не дає повного уявлення про твір як цілісність, про єдність змісту й форми, а відповідно не може викликати й відповідні емоції та почуття; у зв'язку із цим потрібно ввести до шкільних програм із предметів, що забезпечують літературну освіту, невеликий обсяг текстів, який учні зможуть прочитати повністю, маючи змогу засвоїти їх саме як твори мистецтва; при укладанні шкільних хрестоматій слід відмовитися від практики подання текстових фрагментів із переказами змісту; тільки цілісний художній твір дає можливість отримати цілісне естетичне та емоційне враження, спонукати роботу думки й уяви, виховати культурного та вдумливого читача).

Структура літературної освіти

Літературна освіта, що реалізується в закладах України різних типів, має структуру, що відзначається послідовністю, наступністю й поступовим збагаченням знань, розвитком умінь і навичок дітей: **пропедевтичний етап (дитячий садок) – початкова школа (1 – 4 класи) – основна школа (5 – 9 класи) – старша школа (10 – 11 класи).**

Відповідно до вікових особливостей учнів курс літератури в 5 – 11 класах загальноосвітньої школи має три етапи:

Основна школа (5 – 9 класи):

5 – 7 класи – формування потреби до читання (1-й етап);

8 – 9 клас – системне читання (2-й етап).

Старша школа (10 – 11 класи) – творчо-критичне читання (3-й етап).

Частини й етапи літературної освіти відрізняються принципами відбору літературних текстів, побудовою програм і відповідних методик, але поміж ними має бути тісний зв'язок і наступність, адже всі разом вони складають єдину систему літературної освіти.

5 – 7 класи – прилучення до читання (1-й етап).

Порівняно з початковою школою предмети, що забезпечують літературну освіту, в основній школі розмежовуються. Це розмежування закріплюється в окремих програмах, підручниках, хрестоматіях, посібниках.

Курс літератури в 5–7 класах має будуватися на підставі проблемно-тематичного принципу. Програми з літератури на цьому етапі не повинні бути надто обтяжливими. Вікові особливості учнів не дозволяють їм сприймати складні філософські твори. Не слід перевантажувати програми з літератури 5–7 класів і творами давнини, адже ця вікова категорія дітей більше цікавиться

тим, що ближче їхнім інтересам. Основну увагу в 5–7 класах слід зосередити на вивченні творів сучасної дитячої літератури, а також золотого фонду дитячої класики різних жанрів. Актуальна проблематика художніх творів має сприяти процесу виховання дітей, формуванню в них моральних якостей. Художня література містить у собі потужний потенціал для прилучення учнів до національних традицій, для формування в них почуття гордості за мову і літературу, за мову й літературу національних меншин в суцвітті культурних надбань людства.

Системна робота з вивчення літератури 5–7 класах повинна знайти втілення в урочних і позаурочних формах. В основній школі спілкування школярів із художньою літературою не обмежується тільки уроками літератури. Тут доцільно використовувати й факультативи, літературні гуртки, літературні вечори, конкурси, екскурсії тощо.

В основній школі зростає необхідність підручників, хрестоматій та посібників, особливо зі світової літератури, в яких художні твори були б презентовані різними мовами (рідною мовою, мовою оригіналу, різними перекладами).

Завдання вивчення літератури в 5 – 7 класах є такими:

- сформувати в учнів стійкий інтерес до літератури, прилучити до читання;
- сприяти засобами літератури формуванню моральних якостей школярів, їх національній самоідентифікації, розумінню значення рідної мови та літератури для розвитку культури загалом;
- дати уявлення про зміст і форму художнього твору;
- сформувати в учнів основні вміння інтерпретації художнього твору;
- сформувати вміння оцінювати літературних героїв, авторську позицію;
- розвивати навички зв'язного мовлення (як усного, так і писемного) у процесі підготовки різних видів робіт (висловлення власної думки щодо прочитаного, характеристика образу, складання плану твору, написання твору на літературну тему та ін.).

8 – 9 класи – системне читання (2-й етап).

Вивчення літератури у 8 – 9 класах загальноосвітньої школи базується на поєднанні **історико-літературного й жанрово-родового принципів.**

Літературні явища презентуються школярам у перебігу літературного процесу, у розвитку національних літератур та їхніх взаємозв'язках, у широкому контексті культури. У 8 – 9 класах учні знайомляться зі специфічними особливостями різних родів і жанрів літератури в хронологічній послідовності, навчаються розрізняти різні жанри, інтерпретують художні твори не тільки в аспекті їх проблематики, а й художньої вартості. У 8 – 9 класах виявляється індивідуальність учнів, відбувається активний процес формування їхнього світогляду, громадянської позиції, національної ідентичності, пошуку місця в сучасному світі. Тому дисципліни, що забезпечують літературну освіту в цей період, повинні сприяти становленню особистісних якостей юнацтва.

Завдання вивчення літератури у 8 – 9 класах:

- дати уявлення про основні літературні епохи, напрями, течії в контексті вітчизняної та світової культури;
- розкрити жанрово-родовий поділ літератури, навчити розрізняти твори різних родів і жанрів в їх специфіці;
- поглибити вміння інтерпретації творів літератури із застосуванням основних теоретичних понять;
- сформуванати в учнів вміння виокремлювати компоненти змісту й форми, встановлювати зв'язки поміж ними;
- навчити школярів зіставляти різні літературні явища, визначати їх художню своєрідність;
- прищепити інтерес до вивчення літератури в оригіналах і перекладах, вміння зіставляти оригінали й переклади;
- сприяти самоствердженню учнів, виробленню у них моральних принципів;
- розвивати вміння й навички зв'язного мовлення (із застосуванням аргументації, елементів дискусії, пошуку тези й антитези, оцінки щодо прочитаного та ін.);
- виховувати творами літератури естетичні почуття та емоції, формувати здібність отримувати естетичне задоволення від прочитаного.

10 – 11 класи – творчо-критичне читання (3-й етап).

Оптимальним у викладанні літератури для цієї вікової категорії учнів буде **комплексний принцип**, згідно з яким до вивчення в школі старшокласникам будуть запропоновані вершинні твори морально-філософського, соціально-філософського, психологічного, історичного змісту від давнини до сучасності, до яких учні вже стали готові за рівнем свого психологічного й культурного розвитку. Осягнення цих творів має ґрунтуватися на попередніх знаннях (про літературні епохи, напрями, течії, про загальний розвиток культури й філософської думки), що збагачуються й розширюються в старшій школі.

Утім, як доводить шкільна практика, суто історико-літературний підхід щодо викладання літератури в старших класах не є ефективним (адже тоді згідно з логікою літературного процесу усі предмети на завершальному етапі літературної освіти мають розглядати твори драми абсурду, постмодернізму та інші доволі неоднозначні сучасні явища, що важко сприймаються учнями). Не заперечуючи доцільність вивчення окремих високоякісних творів постмодернізму в старшій школі, слід підкреслити, що для цієї вікової категорії школярів перед виходом у широкий світ надзвичайно важливо отримати від художньої літератури передовсім міцну моральну і психологічну підтримку, культурно-ціннісні орієнтації, позитивні емоції, приклади для наслідування. Навчання в старшій школі є профільним, що визначає специфіку викладання літератури. У зв'язку з цим доречно виокремити два підходи (відповідно й два типи програм, підручників, посібників, хрестоматій: 1) для нефілологічних профілів (фізико-математичного, природничого, спортивного та інших профілів); 2) для філологічного профілю.

Викладання літератури в класах **нефілологічних профілів** має забезпечити рівень стандарту, тобто базовий гуманітарний рівень, необхідний для кожної культурної людини. З

Завданнями вивчення літератури в 10 – 11 класах нефілологічних профілів:

- розкрити основні тенденції та закономірності літературного процесу від давнини до сучасності;
- визначити місце української літератури, російської літератури та інших національних літератур у перебігу літературного процесу;
- дати уявлення про вершинні здобутки вітчизняного та зарубіжного письменства у широкому контексті світової культури;
- розвивати навички інтерпретації й аналізу художнього твору, зіставлення літературних явищ, оригіналів і перекладів;
- сформувати навички розлогого зв'язного мовлення (монологічне і діалогічне мовлення, участь у різних видах дискусій, обґрунтування думки, доказ судження тощо);
- навчити розрізняти художню вартість творів, твори класики й масової літератури;
- сприяти формуванню загальної культури й світогляду учнів.

Викладання літератури в класах **філологічного профілю** базується на стандарті, але значно поглиблює його як у змістовому плані, так і в методах, формах, прийомах навчання. При цьому зазначимо безперспективність спроб побудувати викладання літератури в старшій школі на університетських програмах і навіть перенести до середньої школи форми занять вищої школи (наприклад, практичне заняття, лабораторне заняття, семінарське заняття та ін.), а також деякі елементи Болонського процесу (наприклад, модульне навчання, система накопичувальних кредитів тощо). Профілізація середньої освіти не означає сліпого копіювання вищої освіти, адже це призведе до протилежного результату, зменшенню інтересу до предмета. Завдання, сформульовані вище, є актуальними й для профільного навчання літератури. **Але специфічними завданнями у 10 – 11 класах філологічного профілю є такі:**

- сформувати в учнів основи філологічного мислення;
- навчити школярів здійснювати різні види інтерпретації та філологічного аналізу тексту;
- розкрити багатозначність літературознавчих понять, значно розширити їх коло й показати змінність у літературному процесі, своєрідність виявлення у творах різних епох, напрямів, течій;
- навчити школярів виявляти жанрові та стильові особливості творів;
- дати основні знання з теорії й практики художнього перекладу, навчити застосовувати набуті знання в процесі аналізу оригіналів та перекладів;
- розвивати творчі (власне філологічні) здібності учнів, необхідні для здобуття майбутньої професії (наприклад, опанування різними віршованими розмірами, написання критичної рецензії, відгуку на книгу, літературного огляду творів певного періоду тощо);

- навчити учнів користуватися словниково-довідковою та спеціальною літературою з філологічного профілю;
- навчити учнів самостійно відшукувати матеріал з філологічної проблеми, готувати доповідь на філологічну тему;
- навчити учнів висловлювати свої думки розлого, з науковою аргументацією й літературознавчо грамотно;
- сформувати вміння вести діалог, дискусію з проблем літератури.

У класах філологічного профілю порівняно з нефілологічними профілями значно зростає роль позаурочних форм вивчення літератури, які в поєднанні з урочними можуть дати прекрасні результати. Типологія уроків у класах філологічного профілю має свою специфіку і є складнішою у зіставленні з уроками для нефілологічних профілів. Учителю й учням у процесі профільного навчання літератури в класах філологічного профілю стають не тільки рівноправними партнерами, але й колегами по професії. Обсяг і кількість творів, методи й методики їх аналізу будуть різними для класів нефілологічних профілів і філологічного профілю. Утім, головні завдання предметів, що забезпечують літературну освіту в 10 – 11 класах, будуть спільними для всіх профілів (з різною мірою поглиблення):

- сприяти свідомому вибору життєвого шляху учнів, їхніх моральних пріоритетів, світоглядних орієнтирів;
- формувати загальну культуру й громадянську позицію школярів, виховувати любов до своїх національних традицій та стійкий інтерес до духовних здобутків людства;
- сформувати в учнів почуття прекрасного, позитивні ідеали;
- узагальнити знання з історії літератури про перебіг літературного процесу, літературні епохи, напрями, течії;
- розкрити гуманістичну цінність та художню вартість вершинних творів рідного й світового письменства, їх вплив на духовну культуру людства;
- висвітлити значення вічних образів та особливості їх втілення в різних національних літературах;
- розвивати у школярів естетичний смак і вміння цінувати мистецтво слова.

Змістове наповнення навчальних дисциплін, що забезпечують літературну освіту

Концепція літературної освіти в 11-річній загальноосвітній школі повинна знайти втілення в нових стандартах, програмах, підручниках, посібниках, хрестоматіях.

Для наповнення літературних курсів змістом слід визначити країни, знакові літературні постаті та їх твори. Для кожного класу визначається літературний канон: 80 % творів для обов'язкового вивчення в школах усіх типів і 20 % творів таких, з яких учитель має змогу самостійно обирати художні твори для вивчення з урахуванням типу школи, індивідуальних особливостей учнів та регіонів, де вони мешкають.

Навчальні програми для дисциплін, що забезпечують літературну освіту, мають бути зорієнтовані на результат навчальної діяльності учнів. У пояснювальній записці відображаються актуальність і мета навчального предмета, характеристика структури програми, особливості організації навчально-виховного процесу, критерії оцінювання навчальних досягнень, рекомендації щодо роботи з програмою. Структура навчальної програми має такі складові: клас (загальна кількість годин, кількість годин на тиждень, резервний час); виучувана тема та анотація до неї, кількість годин для вивчення; програма кожного класу побудована за тематичними блоками з відповідними рубриками (теорія літератури; міжлітературні зв'язки; міжпредметні зв'язки; наочність та ІКТ; для вивчення напам'ять); перелік художніх творів з якого вчитель самостійно обирає для вивчення у класі, а також рекомендує до самостійного читання. У додатках до програми містяться: перелік навчальної та навчально-методичної літератури; критерії оцінювання навчальних досягнень учнів для кожного класу; права та обов'язки вчителя.

Підручники створюються відповідно до вимог програми. Для 5 – 7 класів – це підручник-хрестоматія, для 8 – 11 класів – підручники, до яких створюються окремі хрестоматії. У підручнику-хрестоматії та підручниках розглядаються твори, які визначені в літературному каноні для обов'язкового вивчення в загальноосвітніх закладах усіх типів.

У структурі підручника мають бути такі складові: вступ; повторення вивченого у попередньому класі; статті про письменників (*вони повинні бути невеликого обсягу і сприяти зацікавленню учнів особистістю й творчістю автора, підготувати їх до сприйняття запропонованого твору*); *теоретичні поняття (відомості з теорії літератури подаються двічі: окремою рубрикою і в Словничку літературознавчих термінів)*. Методичний матеріал підручника повинен бути структурований різноманітними рубриками, наприклад: «Прагнемо бути творчими читачами», «Підсумовуємо вивчене», «Цікаво знати», «Літературні куточки світу» тощо (назви рубрик та їх кількість запропоновані умовно і можуть змінюватися). Завершують підручник такі рубрики як: «Корисні поради творчому читачеві», «Словничок літературознавчих термінів», «Література для читання влітку», «Зміст» та ін.

У **навчальних посібниках** подається додаткова інформація про письменників, жанри й роди літератури, розвиток літературного процесу в цілому. Утім, у посібниках, як і в підручниках, цілком необхідним є методичний апарат, який дозволить учням самостійно опрацювати теми, здобути певні вміння й навички, розширити кругозір.

Хрестоматії мають містити цілісні літературні твори, а також систему запитань і завдань до художніх текстів (або фрагментів). Для 8 – 11 класів можна створити окремі хрестоматії (по жанрово-родовому принципу, хронологічному принципу тощо: наприклад, хрестоматії поетичних творів, драматичних творів, хрестоматії творів романтизму, реалізму, модернізму, постмодернізму тощо). Великі прозові твори, які не вміщуються в межі хрестоматії, можна видавати окремою серією «Шкільна бібліотека». Змістове наповнення літературних дисциплін реалізується в подальшій

розробці типів уроків, сучасних методів і методик навчання, розвитку технології оцінювання знань.

Нова Концепція літературної освіти в 11-річній школі покликана забезпечити піднесення впливу літератури в процесі становлення особистості школярів, формування їх загальної культури, національної свідомості й громадянської позиції.

Авторський колектив:

доктор філологічних наук, професор О.М.Ніколенко, доктор педагогічних наук, професор Л.Ф. Мірошниченко, доктор філологічних наук, член-кореспондент НАН України Л.М.Сулима, доктор філологічних наук, професор Л.І.Кавун, кандидат педагогічних наук, головний спеціаліст департаменту загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України К.В.Таранік-Ткачук

Класифікація мовних помилок

Змістові (З)

I. Інформаційно-тематичні.

- 1) невідповідність твору вибраній чи заданій темі; невідповідність змісту переказу первинного тексту;
- 2) наявність зайвої (другорядної) інформації, не пов'язаної з темою чи основною думкою переказу або твору;
- 3) брак важливої інформації (або її частини), необхідної для розкриття теми та основної думки;
- 4) невдалі узагальнення, висновки;
- 5) неправильно описані події, вчинки персонажів, явища, факти, які не відповідають дійсності;
- 6) перекручення первинного тексту переказу;
- 7) невідповідність комунікативному завданню – не враховано мовленнєвої ситуації, адресата мовлення та мети спілкування;
- 8) відсутність доказовості думки, самостійних суджень, чіткої особистісної позиції.

II. Помилки, що порушують структуру тексту.

- 1) непропорційність частин тексту (вступу, основної частини, висновку) або відсутність якоїсь із них;
- 2) невідповідність тексту плану висловлювання (не розкрито мікротеми, порушено порядок їхнього викладу); брак смислового зв'язку між частинами тексту та всередині мікротем (непослідовність викладу думок).

Лексичні (Л)

I. Помилки, пов'язані з порушенням лексичної та фразеологічної норми.

- 1) вживання слова у невластивому йому значенні: «обдати гарячим кропом» (замість *окропом*), «спуститися по екскаватору» (*ескалатором*), «я рахую, що так треба зробити» (*вважаю*), «здоровий м'яч» (*великий*), «довга дівчина» (*висока*), «добра страва» (*смачна*), «батько працює залізняком» (*на залізниці*,

залізничником);

2) порушення лексичної сполучуваності слів: «сильна дружба» (*міцна*), «малий шелест листя» (*тихий*), «зробити героїчний вчинок» (*здійснити*), «дешеві ціни» (*низькі*), «коричневі очі» (*карі*);

3) неточне вживання фразеологізмів: «забити руку» (*набити руку*), «жити іншим розумом» (*жити чужим розумом*), «стати за спиною» (*жити за спиною*).

II. Помилки як наслідок бідного словникового запасу, недосконалості стилю мовлення.

1) вживання зайвого слова (плеоназм): «стара людина похилого віку», «розумний інтелектуал», «пернаті птахи», «обурюватися гнівно»;

2) вживання в одному словосполученні або реченні спільнокоренових слів (тавтологія): «святкове свято», «в образі відображено», «учитель учить», «заробити заробіток»;

3) дослівний переклад російських слів і словосполучень, так звані кальки, та вживання русизмів: «приймати участь» (*брати участь*), «лічити хвороби» (*лікувати*), «ти мені мішаєш» (*заважаєш*), «кранівщик» (*кранівник*); невиправданий повтор того самого слова (словосполучення) в одному чи в сусідніх реченнях.

Граматичні (Г)

I. Помилки, які виникають унаслідок порушення граматичних норм.

1) неправильне утворення слова (словотвірні помилки): «стогнати хижака» (*відігнати*), «сумлінний, працюючий робітник» (*працьовитий*), «благородність» (*благородство*), «торфівний» (*торф'яний, торфовий*), «завдовольнити» (*задовольнити*);

2) помилкове утворення форм слова (порушення морфологічних норм): «немає місців» (*міць*), «по селам» (*по селах*), «стара собака» (*старий собака*), «посадю» (*посаджу*);

3) неправильна побудова словосполучень та речень (порушення синтаксичних норм): «за власною волею» (*з власної волі*), «до мого великого подиву» (*на мій великий подив*), «автобус по замовленню» (*на замовлення*), «Ця книга вчить чесності, добру, любити та поважати друзів».

II. Вживання однотипних конструкцій.

Стилістичні (С)

Помилки, які свідчать про брак єдності стилю – власне стилістичні.

1) вживання слів і висловів іншого стилю;

2) невдале використання експресивної лексики й емоційно забарвлених художніх засобів;

3) невмотивоване застосування діалектних і просторічних слів та виразів;

4) змішування лексики різних історичних епох.

Орфографічні(О)

Слова, в яких порушена орфографічна норма.

Пунктуаційна (V) Порушення пунктуаційних норм.

Критерії оцінювання письмових робіт

Оцінка за письмовий переказ і твір з літератури є середнім арифметичним за зміст і мовне оформлення (тобто грамотність).

$$\frac{3}{\text{МО} - (\text{I}+\text{V})-(\text{Л}+\text{Г}+\text{С})} \quad (3+\text{МО}) : 2$$

Робиться такий запис у зошиті:

Наприклад:

$$\frac{3-1: \langle 10 \rangle}{\text{МО} - 4-5: \langle 7 \rangle} \quad (10+7) : 2 = 9$$

Рівні	Бали	Кількість припустимих помилок	
		Стилістичних, лексичних і граматичних	Орфографічних і пунктуаційних
Початковий	1	9-10	15-16 і більше
	2	9-10	13-14
	3	9-10	11-12
Середній	4	7-8	9-10
	5	7-8	7-8
	6	7-8	5-6
Достатній	7	5-6	4
	8	5-6	3
	9	4	1+1 (негруба) – 2
Високий	10	3	1
	11	2	1(негруба)
	12	1	0

Усний (письмовий) переказ, усний (письмовий) твір оцінюється за такими критеріями:

Початковий рівень (1, 2, 3) передбачає, що учні, спираючись на значну кількість запропонованих учителем допоміжних матеріалів, будують лише окремі речення або переказують окремі фрагменти змісту, що не утворюють зв'язного тексту, припускаються значної кількості мовних та мовленнєвих помилок.

Середній рівень (4, 5, 6) передбачає, що учні, спираючись на допоміжні матеріали, будують текст, який відзначається певною зв'язністю, але збідненим змістом, непропорційністю частин, недостатньо вправним слововживанням, наявністю мовних та мовленнєвих помилок.

Достатній рівень (7, 8, 9) передбачає, що учні, без опори на допоміжні матеріали, досить вправно будують текст, але припускаються окремих відхилень від теми, певних недоліків у структурі висловлювання, у співвідношенні основної та другорядної інформації, але не коментують її. Будуючи власний твір, вони висловлюють, але недостатньо аргументують свою думку на предмет мовлення.

Високий рівень (10, 11, 12) передбачає, що учні, вправно будують текст; висловлюють і аргументують свою думку; вміють зіставити різні погляди на той самий предмет, оцінити аргументи та їх доказ, обрати один із них; окрім того, пристосовують висловлювання до особливостей тієї чи іншої мовленнєвої ситуації, комунікативного завдання.

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ»

Професійно методична підготовка сучасного вчителя-словесника складається із засвоєння ним традиційної методики навчання світової літератури, її теоретичних положень, практичних рекомендацій та оволодіння новими науково практичними надбаннями, яких набула ця наука за час відродження національної школи і перебудови освіти в Україні

Мета курсу «Методика навчання світової літератури» - формування у студентів-філологів високого рівня професійної підготовки; опанування студентами вузівським курсом методики викладання зарубіжної літератури в школі, його теоретичної і практичної частини; перегляд концептуального підходу до вивчення зарубіжної літератури; врахування специфіки викладання нерідної літератури; перегляд запропонованих для вивчення творів на рівні сучасних вимог; застосування новітніх технологій та методичних засобів; підготовка фахівців, досвід яких з часом був би використаний у методичних підручниках, посібниках і розробках різних типів.

ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ „МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ”

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів – 3,5	Галузь знань: 0203 Гуманітарні науки	Нормативна
	Напрямок підготовки 6.020303	

	Філологія		
Модулів – 1	Спеціальність: 6.020303 Філологія. Українська мова та література	Рік підготовки	
Змістових модулів – 2		3-й	
Індивідуальне науково-дослідне завдання		Семестр	
Загальна кількість годин – 105		6-й	7-й
Тижневих годин для денної форми навчання: 2	Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр	Лекції	
		12 год.	14 год.
		Практичні, семінарські	
		10 год.	16 год.
		Лабораторні	
		год.	16 год.
		Самостійна робота	
		6 год.	9 год.
Індивідуальні завдання:			
10 год.	12 год.		
		Вид контролю: іспит	

ПРОГРАМА

„МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ”

Змістовий модуль I

Теоретичні аспекти методики викладання світової літератури

Тема 1. Методика викладання світової літератури як наука та навчальна дисципліна.

Предмет курсу методики викладання світової літератури. Історія становлення курсу як навчальної дисципліни. Методологічні основи навчальної дисципліни "Методика викладання світової літератури". Формування методики викладання зарубіжної літератури як науки, специфічні методи дослідження. Учитель зарубіжної літератури і професійні вимоги до нього.

Тема 2. Планування та організація праці викладача світової літератури
Навчальні програми зі світової літератури. Календарне, тематичне, календарно-тематичне, поурочне планування. Рубрики календарно-тематичного планування, розрахунок годин, відведених на уроки різних типів. Робочі програми, підручники та посібники зі світової літератури.

Тема 3. Урок світової літератури

Урок як основна форма навчально-виховного процесу. Класифікація уроків літератури вітчизняних учених-методистів. Структура уроку. Тема уроку, її мотивація. Епіграф до уроку як ключ до теми. Освітньо-виховна мета уроку. Обладнання уроку і ТЗН. Типи уроків. Ланцюжок навчальних ситуацій.

Тема 4. Методи навчання на уроках світової літератури

Поняття про метод, принципи класифікації методів. Різновиди методів: творче читання, евристична бесіда, дослідницький метод, репродуктивний метод. Прийоми навчання як засіб реалізації методів, їх різновиди. Види навчальної діяльності.

Змістовий модуль II

Практичні аспекти методики навчання зарубіжної літератури

Тема 5. Особливості вивчення різних видів програмного матеріалу

Принципи, джерела, форми і методи вивчення біографії письменника. Особливості уроків позакласного читання. Вивчення оглядових тем із зарубіжної літератури. Етапи вивчення літературно-художнього твору зарубіжної літератури: підготовка до сприйняття, читання художнього твору, підготовка до аналізу, шляхи аналізу літературного твору, підсумкові заняття, творчі роботи.

Тема 6. Особливості аналізу поетичного твору

Літературно-художній твір як естетичний феномен. Закономірності аналізу поетичного твору. Тематичне розмаїття поетичних творів, національно-культурні та історико-стильові аспекти їх вивчення. Основні тенденції розвитку.

Тема 7. Особливості аналізу епічного твору

Закономірності аналізу епічного твору. Проблема художнього методу. Особливості жанру. Морально-естетичний ідеал, система образів в епічному творі.

Тема 8. Особливості аналізу драматичного твору

Закономірності аналізу драматичного твору. Проблема конфлікту. Традиції та новаторство. Жанрові та композиційні особливості, система образів у драматичному творі.

Тема 9. Компаративний аналіз літературно-художнього твору

Поняття про компаративний аналіз твору. Прийоми компаративного аналізу. Вивчення та розкриття взаємозв'язків у світовій та українській літературі.

Тема 10. Система письмових робіт із зарубіжної літератури та розвиток мови учнів

Загальні вимоги до письмових робіт. План твору, його значення. Різні види

планів. Система письмових робіт у різних класах. Методика проведення навчальних творів.

СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ

Тема	Кількість годин, відведених на:				
	Лекції	Практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	Індивідуаль
Змістовий модуль I.					
Теоретичні аспекти методики викладання зарубіжної літератури					
<i>Тема 1.</i> Методика викладання зарубіжної літератури як наука та навчальна дисципліна	2	2		1	3
<i>Тема 2.</i> Планування та організація праці викладача зарубіжної літератури	2	2		2	2
<i>Тема 3.</i> Урок зарубіжної літератури	4	2		1	2
<i>Тема 4.</i> Методи навчання на уроках зарубіжної літератури	4	4		2	2
Всього	12	10		6	9
Змістовий модуль II.					
Практичні аспекти методики викладання зарубіжної літератури					
<i>Тема 5.</i> Особливості вивчення різних видів програмного	4	2	4	1	2
<i>Тема 6.</i> Особливості аналізу поетичного твору	2	2	2		2
<i>Тема 7.</i> Особливості аналізу епічного твору	2	2	2	2	2
<i>Тема 8.</i> Особливості аналізу драматичного	2	2	2	2	2
<i>Тема 9.</i> Компаративний аналіз	2	4	2	2	2
<i>Тема 10.</i> Система письмових робіт із зарубіжної літератури та розвиток мови учнів	2	4	4	2	2
Всього	14	16	16	9	12

Всього годин	26	26	16	16	21
---------------------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------

ТЕМАТИКА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

п/п	Тема	К-сть годин
	Методика викладання зарубіжної літератури як наука та навчальна дисципліна	2
	Урок зарубіжної літератури, його структура. Типи уроків	2
	Методи навчання на уроках зарубіжної літератури. Різновиди методів. Прийоми навчання, види навчальної діяльності	2
	Особливості вивчення різних видів програмного матеріалу із зарубіжної літератури	2
	Вивчення біографії письменника	2
	Закономірності аналізу літературно-художнього твору, художній переклад. Особливості аналізу поетичного твору	4
	Особливості аналізу епічного твору	2
	Особливості аналізу драматичного твору	4
	Місце компаративного аналізу на заняттях із історії зарубіжної літератури	2
	Система письмових робіт із зарубіжної літератури та розвиток мови учнів	4

ТЕМАТИКА ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

п/п	Теми лабораторних занять	К-сть годин
	Лабораторне заняття-спостереження	4
	Лабораторне заняття-дослідження	2
	Лабораторне заняття-апробація	4
	Лабораторне заняття-практикум	2
	Лабораторне заняття-захист проектів	4

Змістовий модуль І

**Теоретичні аспекти методики викладання світової літератури
Лекції**

1. Методика викладання світової літератури як наука та навчальна дисципліна. Генеза методики викладання світової літератури в Україні.
2. Планування та організація праці викладача світової літератури.
3. Урок світової літератури, його структура та типи.
4. Методи навчання на уроках світової літератури.

Змістовий модуль II

Практичні аспекти методики навчання зарубіжної літератури Лекції

1. Особливості вивчення різних видів програмного матеріалу.
2. Особливості аналізу поетичного твору.
3. Особливості аналізу епічного твору.
4. Особливості аналізу драматичного твору.
5. Компаративний аналіз літературно-художнього твору.
6. Система письмових робіт із зарубіжної літератури та розвиток мови учнів.

ТЕМАТИКА ПРАКТИЧНИХ І ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

Змістовий модуль I

Теоретичні аспекти методики викладання зарубіжної літератури

Практичне заняття № 1

Тема: Методика викладання зарубіжної літератури як наука та навчальна дисципліна.

1. Предмет курсу викладання зарубіжної літератури.
2. Історія становлення курсу як навчальної дисципліни.
3. Методологічні основи навчальної дисципліни «Методика навчання зарубіжної літератури».
4. Формування методики навчання зарубіжної літератури як науки, специфічні методи навчання.
5. Учитель зарубіжної літератури і професійні вимоги донього.

Практичне заняття № 2

Тема: Урок зарубіжної літератури, його структура. Типи уроків.

1. Урок як основна форма навчально-виховного процесу.
2. Класифікація уроків літератури вітчизняних учених-методистів.
3. Структура уроку.
4. Тема уроку, її мотивація.
5. Епіграф до уроку як ключ до теми.
6. Освітньо-виховна мета уроку. Обладнання уроку і ТЗН.
7. Типи уроків. Ланцюжок навчальних ситуацій.

Практичне заняття № 3

Тема: Методи навчання на уроках зарубіжної літератури. Різновиди методів.

Прийоми навчання, види навчальної діяльності.

1. Поняття про метод, принципи класифікації методів.
2. Різновиди методів: творче читання, евристична бесіда, дослідницький метод, репродуктивний метод.
3. Прийоми навчання як засіб реалізації методів, їх різновиди.
4. Види навчальної діяльності.

Практичне заняття № 4

Тема: Особливості вивчення різних видів програмного матеріалу із зарубіжної літератури.

1. Навчальні програми із зарубіжної літератури.
2. Календарне, тематичне, календарно-тематичне, поурочне планування.
3. Рубрики календарно-тематичного планування, розрахунок годин відведених на уроки різних типів.
4. Робочі програми, підручники та посібники із зарубіжної літератури.

Практичне заняття № 5

Тема: Вивчення біографії письменника.

1. Принципи, джерела, форми і методи вивчення біографії письменника.
2. Особливості уроків позакласного читання.
3. Вивчення оглядових тем із зарубіжної літератури.
4. Етапи вивчення літературно-художнього твору зарубіжної літератури: підготовка до сприйняття, читання художнього твору, підготовка до аналізу літературного твору, підсумкові заняття, творчі роботи.

Змістовий модуль II

Практичні аспекти методики викладання зарубіжної літератури

Практичне заняття № 6

Тема: Закономірності аналізу літературно-художнього твору, художній переклад. Особливості аналізу поетичного твору.

1. Літературно-художній твір як естетичний феномен.
2. Закономірності аналізу поетичного твору.
3. Тематичне розмаїття творів, національно-культурні та історико-стильові аспекти їх вивчення.
4. Основні тенденції розвитку.

Практичне заняття № 7

Тема: Особливості аналізу епічного твору.

1. Жанрова специфіка епічних творів та їх місце в шкільній програмі.
2. Особливості аналізу епічних творів у середніх і старших класах.
3. Види (прийоми) роботи над епічним твором.
4. Морально-естетичний ідеал, система образів в епічному творі.

Практичне заняття № 8

Тема: Особливості аналізу драматичного твору.

1. Особливості драми як літературного роду та її місце в шкільній програмі.
2. Жанрова специфіка драматичних творів та особливості їх сприймання учнями.
3. Методика аналізу драматичного твору.
4. Зв'язок драматичного твору з театральним мистецтвом.

Практичне заняття № 9

Тема: Місце компаративного аналізу на заняттях із історії зарубіжної літератури.

1. Поняття про компаративний аналіз твору.
2. Прийоми компаративного аналізу.
3. Вивчення та розкриття взаємозв'язків у світовій та українській літературі.

Практичне заняття № 10

Тема: Система письмових робіт із зарубіжної літератури та розвиток мови учнів.

1. Місце письмових робіт у загальній системі вивчення зарубіжної літератури та їх класифікація.
2. Види письмових робіт в основній школі.
3. Система письмових робіт у старшій школі.
4. План твору, його значення. Різні види планів.
5. Методика проведення навчальних творів. Основні вимоги до учнівського твору та підготовка до його написання.

Лабораторні заняття

I. Лабораторне заняття-спостереження.

Спостереження за методикою проведення уроків зарубіжної літератури (відеоурок) або відвідування уроків у загальноосвітній школі з метою спостереження майбутніми вчителями за певним аспектом шкільної літературної освіти; збагачення знань про практику викладання предмета; формкування вмінь оцінювати педагогічні явища (наприклад, специфіку проведення уроків вивчення творів різних літературних родів і жанрів).

Чітко визначивши мету наукового спостереження, не втручаючись у суть педагогічного процесу, студент фіксує окремі факти, на основі аналізу яких робить свої висновки. Інколи виникає необхідність провести багаторазове спостереження під час проведення декількох уроків у різних класах або перегляд декількох відеоуроків з певною метою. Це дасть можливість зафіксувати окремі моменти навчального процесу.

Поетапний план заняття

1. Ознайомлення з методикою проведення спостереження.
2. Визначення об'єкта спостереження.

3. Проведення спостереження під час перегляду уроку зарубіжної літератури в загальноосвітній школі (або відеоуроку), (урок вивчення нового матеріалу).
4. Аналіз уроку за схемою.
5. Обговорення й узагальнення результатів спостереження.

Схема аналізу уроку зарубіжної літератури

1. Тема уроку, його навчальна, розвивальна та виховна мета (як доведена до учнів, чи зрозуміла для них, чи відповідає змісту уроку завданням всебічно, гармонійно розвиненої особистості).
2. Тип уроку і його структура. Місце уроку в загальній системі вивчення конкретної теми. Час, що відводиться на окремі види навчальної роботи.
3. Організація опитування. Характер і послідовність запитань учителя. Як виправляються помилки у відповідях учнів. Активність класу, прийоми активізації уваги та уяви учнів. Оцінка відповідей учнів та її мотивування.
4. Спосіб перевірки домашніх завдань.
5. Вивчення нового матеріалу: наукова та методична чіткість (доступність) його; зв'язок викладеного матеріалу із сучасністю; відповідність методів до мети уроку, характеру матеріалу та розвитку учнів; логічність, ясність викладу, висновків і формулювань; емоційність, образність, виразність мови вчителя-словесника, активність учнів, розвиток їх самостійності; використання міжпредметних зв'язків.
6. Організація закріплення вивченого матеріалу на уроці (що саме взято для закріплення): запитання, практичні завдання, тести; розвиток мислення, уяви, пам'яті, мови.
7. Обсяг і характер домашнього завдання, відповідність змісту уроку, доступність, інструктаж до його виконання.
8. Контакт учителя з учнями. Голос, манери, тон, педагогічний такт, стриманість вимогливості, чуйність учителя, заходи впливу на учнів. Чи зроблено відсумок кінці уроку?
9. Активність класу в цілому й окремих учнів. Поведінка учнів на уроці. Інтерес, увага, старанність, дисципліна на уроці.
10. Темп уроку, раціональність використання часу.
11. Використання наочності, підручників, посібників і новинок методичної літератури.
12. Висновки, пропозиції (результативність, оцінка уроку, шляхи подолання недоліків).

II. Лабораторне заняття-дослідження.

Лабораторне заняття-дослідження передового педагогічного досвіду вчителів-словесників загальноосвітніх шкіл (учителів-методистів, переможців конкурсу «Учитель року») з метою ознайомлення з творчою працею вчителя зарубіжної літератури, осмислення здобутків кращих учителів-філологів, ознайомлення з календарно-тематичними та поурочними планами.

Поетапний план заняття:

1. Визначення проблем, які цікавлять майбутніх учителів і про які вони хотіли б дізнатися.
2. Зустріч з кращими вчителями-філологами району, області, міста.
3. Дослідження передового педагогічного досвіду вчителів зарубіжної літератури, їх професійної біографії шляхом спостереження за їх творчою працею, продуктами діяльності учнів, відвідування уроків і позакласних заходів, ознайомлення з документацією (календарно-тематичним і поурочним планами. Врахування в поурочних планах психологічних особливостей учнів паралельних класів і вікових особливостей при організації вивчення художнього твору).
4. Ознайомлення з виставкою творчих доробок учителя. Презентація вчителя, його творчих здобутків адміністрацією школи, колегами по роботі, учнями, батьками. Експрес-інтерв'ю з учителями.
5. Виокремлення специфіки індивідуально-творчого стилю конкретного вчителя.

III. Лабораторне заняття-апробація.

Підготовка та проведення уроків зарубіжної літератури в аудиторії перед студентами групи, їх аналіз з метою формування практичних умінь і навичок майбутніх вчителів.

Лабораторне заняття формує в студентів уміння правильно вибирати методи, прийоми та форми роботи, які б сприяли розвитку активної розумової діяльності учнів, нетрадиційно підходити до вибору літературного матеріалу, уміло застосовувати пізнавальні завдання, моделювати навчальні ситуації уроку тощо.

Поетапний план заняття

I. Підготовка до розробки конкретної моделі уроку.

1. Формулювання теми уроку, освітньої, розвивальної і виховної мети.
2. Пошук конкретних матеріалів до теми.
3. Визначення структури вибраного типу уроку.
4. Вибір методів і прийомів до всіх етапів уроку.
5. Підготовка дидактичних засобів і матеріалів.
6. Визначення форми контролю й оцінки знань, умінь і навичок.
7. Правильний розподіл часу, необхідного на всіх етапах уроку.
8. Складання плану-конспекту уроку.
9. Перевірка своєї готовності до проведення уроку.

II. Проведення уроку в аудиторії.

III. Аналіз апробованої моделі уроку за схемою (схема аналізу уроку зарубіжної літератури) з метою коригування та вдосконалення.

IV. Лабораторне заняття-практикум

Лабораторне заняття-практикум з метою набуття студентами професійних практичних навичок та вмінь з фахової підготовки; формування ініціативності, самостійності, креативного мислення в майбутніх філологів.

Поетапний план заняття

1. Огляд новинок сучасної методичної преси для вчителів-філологів («Дивослово», «Всесвітня література та культура в навчальних закладах України» тощо) та методично-наукової літератури.
2. Проаналізувати каталог періодичних видань, які заходяться у читальному залі університету, виписати з нього видання, присвячені дослідженню зарубіжної літератури, а також різним аспектам викладання цього предмету в школі.
3. Укладання бібліографії з певної методичної проблеми (наприклад, сучасні підходи до викладання зарубіжної літератури, інтерактивні методи навчання на уроках зарубіжної літератури, використання різних видів мистецтв у процесі вивчення зарубіжної літератури тощо).
4. Виготовлення дидактичного матеріалу, наочності, макетів навчальних посібників.

V. Лабораторне заняття-захист проектів.

Розробка й апробація власних методичних проектів.

Поетапний план заняття

1. Вибір теми, визначення завдань проекту.
2. Самостійна робота над проектом.
3. Підготовка до представлення проекту.
4. Захист проекту та його колективне обговорення з метою коригування та вдосконалення.

Етапи роботи над проектом

1. З'ясуйте проблему, над якою ви хотіли б працювати.
2. Чітко визначте тему, мету, тип проекту. Складіть план роботи.
3. Передбачте можливі результати та форму захисту.
4. Опрацюйте джерела інформації з обраної теми.
5. Накопичуйте матеріал.
6. Аналізуйте, зіставляйте факти.
7. Обдумуйте суперечливі питання, аргументуйте думку та прийміть власні рішення.
8. Створіть кінцевий продукт.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ТА ІНДИВІДУАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

Індивідуально-дослідне завдання передбачає вивчення наукової літератури, аналіз та узагальнення методів прийомів засобів навчання світової

літератури у різних типах навчальних закладів; технології навчання окремих розділів шкільного курсу світової літератури; методику роботи з розвитком зв'язного мовлення, позакласної роботи тощо.

1. Методика проведення занять з античної літератури.
2. Методика проведення занять з літератури середніх віків та доби Відродження.
3. Методика проведення занять з історії зарубіжної літератури XVII-XVIII ст.
4. Методика проведення занять з історії зарубіжної літератури XIX ст.
5. Методика проведення занять з історії зарубіжної літератури XX ст.
6. Вітчизняна науково-методична думка.
7. Наочність на уроках зарубіжної літератури.
8. Метод самостійного вивчення матеріалу, його педагогічна сутність.
9. Методика перевірки письмових робіт, аналіз письмових робіт. Норми оцінювання письмових робіт.
10. Педагогічна мета факультативних занять, їх ідейно-виховна спрямованість.
11. Принцип диференціації навчального процесу та особливості індивідуальної роботи з учнями в процесі факультативних занять.
12. Методика підготовки і проведення літературного вечора, диспуту, зустрічі, конференції та інших заходів.
13. Методика організації роботи проблемної групи із зарубіжної літератури.
14. Фахові видання із зарубіжної літератури, їх структура і характеристика.
15. Українська перекладацька школа (М. Лукаш, Г. Кочур, Д. Паламарчук).

II Теми рефератів

Вимоги: самостійність, творчий підхід, уміння працювати з науковою літературою.

1. Методика проведення нестандартного уроку із зарубіжної літератури.
2. Методика проведення факультативних занять із зарубіжної літератури.
3. Методика проведення позакласного заходу із зарубіжної літератури.
4. Історико-генетичний та історико-функціональний підхід до вивчення літературно-художнього твору.
5. Особливості вивчення фольклорних творів.
6. Види планів.
7. Кабінет світової літератури у школі.
8. Шлях аналізу художнього твору «услід за автором».
9. Комбінований шлях аналізу художнього твору.
10. Проблемно – тематичний шлях аналізу художнього твору.
11. Творчі роботи учнів.
12. Розгляд біографічних фактів письменника у середніх класах.
13. Специфіка вивчення біографії письменника у старших класах.
14. Розвиток мовлення учнів у системі літературної освіти.
15. Позакласна робота з літератури.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ: лекції з використанням сучасних інформаційних технологій, проблемно-пошуковий метод, інтерактивні методи в

процесі обговорення питань практичного заняття.

МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ: поточне оцінювання під час практичних занять, контрольна робота, оцінка за реферат, тестування, ІНДЗ, підсумковий контроль.

Шкала оцінювання:

Сума балів за 100-бальною шкалою	оцінка в ECTS	Значення оцінки ECTS	Критерії оцінювання	Рівень компетентості	Оцінка за національною шкалою	
					екзамен	залік
90-100	A	Відмінно	Студент виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно здобувати знання, без допомоги викладача знаходить та опрацьовує необхідну інформацію, вміє використовувати набуті знання і вміння для прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, переконливо аргументує відповіді, самостійно розкриває власні обдарування і нахили	Високий творчий	Відмінно	зараховано
82-89	B	дуже добре	Студент вільно володіє вивченим обсягом матеріалу, застосовує його на практиці, вільно розв'язує вправи і задачі у стандартних ситуаціях, самостійно виправляє допущені помилки, кількість яких незначна	Достатній (конструктивно-варіативний)	добре	
75-81	C	добре	Студент вміє зіставляти, узагальнювати, систематизувати інформацію під керівництвом викладача; в цілому самостійно застосовувати її на практиці; контролювати власну діяльність; виправляти помилки,			

			серед яких є суттєві, добирати аргументи для підтвердження думок			
69-74	D	задовільно	Студент відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання і розуміння основних положень; з допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, виправляти помилки, серед яких є значна кількість суттєвих	Середній (репродуктивний)	задовільно	
60-68	E	достатньо	Студент володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні			
35-59	F	незадовільно з можливістю повторного складання семестрового контролю	Студент володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу	Низький (репродуктивний)	незадовільно	не зараховано
1-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням залікового кредиту	Студент володіє матеріалом на рівні елементарного розпізнання і відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів			

СПИСОК ОСНОВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андронік А.В. Світова новела від античності до ХХ століття: Методичні розробки уроків для 6-11 класів. - К.: Бібліотека тижневика "Зарубіжна література", 1997. - 64с.
2. Антологія світової літературно - критичної думки ХХ ст. / Центр гум. досл. ЛДУ ім. І. Франка. Наук. Т-во ім. Шевченка: За ред М. Зубрицької. - Львів: - Літопис, 1996. - 634с.
3. Булаховська Ю. Л. Слов'янські літератури (польська, чеська, сербська, болгарська) у шкільному курсі всесвітньої літератури: Матеріали до уроків у 9-11 класах. - К.: Навчальні посібники, 1997. - 92 с
4. Галузинський Й.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. - К.: Вища школа, 1995. - 237 с
5. Зарубіжна література: Хрестоматія: Навч. посібник для 9-11 кл. загальноосвітньої школи. Упоряд. К.О. Шахова. - К.: Освіта, 1992. - 639 с
6. Концепція педагогічної освіти. - Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1998.-20 с
7. Методичні рекомендації по розробці освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів, спеціалістів і магістрів. - Київ: МО України, 1998. - 14 с
8. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів-філологів. - К.: Ленвіт, 2000.-240 с
9. Програми середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання: Зарубіжна література. 5-11 класи. -К.: Освіта, 1995. - 63 с
10. Скуратівський В. Л. Етюди з світової літератури: Матеріали до уроків у старших класах в курсі "Зарубіжна література". - К.: Навчальні посібники, 1995.-70 с
11. Цільова комплексна програма "Вчитель" / Інформаційний збірник Міністерства освіти України, 1997, № 24. - К.: Педагогічна преса. - С 11-25.

ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ КОНСПЕКТУВАННЯ

12. Вахрушев В.С. Уроки мировой литературы в школе: 5-11 кл.: Книга для учителя/ Зав. ред. В.П. Журавлев. - М.: Просвещение. 1995. - 228 с.
 - 13.Нартов К.М. Взаимосвязи отечественной и зарубежной литератур в школьном курсе: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1986. - 191 с.
 14. Программа. Школьный курс русской литературы и методика ее преподавания. Для студ. спец. 02. 17. 00. Русский язык и литература / Сост. Г.В. Самойленко. - К.: РУМК, 1991. - 24 с.
 15. Сафарян С. І., Тітунова Л. І. Зарубіжна література: Пробний підручник-хрестоматія для 7 кл. загальноосвітньої школи. - К.: Вежа, 1997. - 512 с.
 16. Сафарян СІ., Султанов Ю. І. Зарубіжна літератур: Пробний підручник-хрестоматія для 8 кл. загальноосвітньої школи. - К.: Вежа, 1995. -400 с.
 17. Шалагінов Б.Б. Зарубіжна література: Західна Європа від античності до початку ХІХ ст.: Проб, підруч. для 9 кл. серед, шк. - К.: Вежа, 1995 - 304 с
- Ресурси

1. <http://lib.ru>
2. <http://www.ae-iib/narod.ru>
3. <http://ukrlib.com>
4. <http://www.nbu.gov.ua> - веб-сторінка Національної бібліотеки імені Вернадського

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ДО НАВЧАЛЬНИХ ТЕМ

Тема. Методика викладання світової літератури як наука та навчальна дисципліна. Генеза методики викладання світової літератури в Україні.

Методика — галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності навчання певних шкільних дисциплін.

Фредерік Жоліо-Кюрі стверджував: «Наука необхідна народу. Країна, яка її не розвиває, неминуче перетворюється на колонію». Методика викладання літератури належить до наук, які готують для шкіл учителів-словесників. З урахуванням специфіки кожної окремої національної літератури вона є спільною для всіх літератур, бо відповідає умовам, що визначають її право на існування як окремої наукової дисципліни. Вона має спільні для будь-якої методики викладання літератури об'єкт і предмет" наукового дослідження, специфічні методи, суспільну значущість.

Об'єктом дослідження методики викладання світової літератури є процес професійної підготовки майбутнього вчителя до викладання світової літератури в школі.

Предметом дослідження методики викладання світової літератури є зміст, методи, прийоми, види і форми навчальної діяльності, спрямовані на реалізацію освітньо-виховних завдань шкільної дисципліни «Зарубіжна література».

Методика належить до педагогічних дисциплін і враховує загальні положення педагогічної науки. Вона дотична до літературної науки, таких її розділів, як історія літератури, теорія літератури, літературна критика. Методика викладання світової літератури визначає коло проблем, які безпосередньо пов'язані з викладанням у школі світової літератури як навчальної дисципліни, досліджує їх і шукає найефективніших способів розв'язання.

Специфічними методами дослідження в галузі методики можна назвати такі:

1. Критичне засвоєння досвіду зарубіжної та вітчизняної методики. Використання цього методу допоможе вчителю узагальнити методичний досвід минулого й сучасного, опанувати його, вміло здійснювати нові самостійні творчі пошуки.

2. Масове усне й письмове опитування учнів. Цей метод ґрунтується на багатофункціональності, він допомагає вчителю визначити рівень літературної освіти учнів – знань, умінь та навичок; особливості сприйняття перекладних художніх творів; коло читацьких інтересів школярів; особливості

літературного розвитку в різних класах, а також загальний рівень викладання літератури в школі. Для застосування цього методу складаються усні та письмові запитання й завдання. Розробляються кількісні та якісні критерії оцінки відповідей. Що більше учнів і класів буде охоплено дослідженням, то більше буде підстав для ґрунтовних висновків та узагальнень. Цей метод допомагає визначити позитивні моменти й недоліки у викладанні світової літератури, але, не називаючи причин, лише констатує їх.

3. Метод цілеспрямованого спостереження. Застосовуючи цей метод, учитель повинен чітко визначити мету наукового спостереження, зафіксувати окремі факти, побачити їх у розвитку, дії і на основі аналізу зробити висновки. Метод цілеспрямованого спостереження допомагає створити умови для ґрунтового дослідження розвитку педагогічного процесу згідно з означеною вчителем проблемою» та гіпотезою. Він може тривати впродовж багатьох років, якщо виникне потреба у спостереженні за певними педагогічними явищами: читацькими інтересами учнів, культурою читання, технікою читання, розвитком умінь аналізувати художній твір тощо. Використовуючи цей метод, учитель має можливість спостерігати за власною педагогічною діяльністю. Проводячи звичайні уроки за традиційним планом-конспектом, він може коригувати навчальний процес, змінювати його згідно з обставинами, що складаються. Поступово, від уроку до уроку, він перевіряє висунуту робочу гіпотезу й попередні висновки. Метод цілеспрямованого спостереження, на відміну від методу масового усного й письмового опитування учнів, не лише констатує науково-педагогічні факти, а й виявляє причини їх виникнення та розвитку.

4. Педагогічний експеримент. Створювати науково обґрунтовану методику викладання світової літератури неможливо лише пасивним спостереженням і фіксуванням фактів. Необхідно робити перевірку старих методичних рекомендацій та виробляти нові, здійснювати розробку наукових критеріїв, аналізувати науково-педагогічні та методичні явища. Для цього й існує метод педагогічного експерименту. Здебільшого він застосовується у формі експериментальних уроків. Головні вимоги до експериментальних уроків розробив В. Голубков у книжці «Методика преподавания литературы»:

□ Для проведення уроку визначаються два паралельних класи зі схожим складом учнів й однаковою підготовкою: один клас призначається для проведення досліду й називається експериментальним, другий має назву контрольного.

□ Для уроку в експериментальному класі ставиться одна точно визначена проблема й намічається її розв'язання; у всьому іншому – зміст уроку (тема, план тощо) повинен бути однаковим і в експериментальному, і в контрольному класі.

□ Урок має стати природним експериментом, тобто проходити у звичайних умовах шкільних занять.

□ Він повинен бути максимально якісним і корисним для учнів.

□ Уроки як в експериментальному, так і в контрольному класі стенографуються або докладно записуються й колективно обговорюються. Під час порівняння результатів враховується, як різняться між собою класи (за складом, успішністю

тощо). У загальні висновки вносяться відповідні корективи.

□ Підрахунок результатів повинен бути максимально об'єктивним і точним. Окрім відгуків присутніх на уроках, це може бути вивчення відповідей учнів, їхніх письмових робіт тощо.

□ Бажано, щоб уроки повторилися в інших паралельних класах і в інших школах. Що більше таких повторень, то обґрунтованішими будуть висновки.

Творче використання наукових методів дослідження допомагає спрямувати набутий досвід на вдосконалення навчально-виховного процесу в школі загалом і викладання світової літератури зокрема. Узагальнення досвіду роботи вчителів-практиків якісно впливає на розвиток і збагачення новими ідеями методики викладання світової літератури, її теорії та практики.

Історія методики простежує шлях розвитку науки, її досягнення й поразки. У ХІХ ст. методика викладання літератури як навчальна дисципліна входила лише до програм навчальних закладів, які готували вчителів початкових шкіл. У навчальних планах університетів, які готували вчителів середніх шкіл, не було ні методичної теорії, ні педагогічної практики. Студенти потрапляли до гімназій та шкіл професійно не підготовленими. Кожен учитель самотужки, через спроби і помилки, набував досвіду, який з часом міг виявитися помилковим. Особистість учителя, передусім вчителя-словесника, впливає на моральний стан школи, її атмосферу, пробуджує інтерес і любов учнів до мистецтва. Чи живуть у ньому самому невичерпна жага знань, прагнення майстерності й щиросердна любов до дітей?! І чи можна в такому разі розраховувати лише на талант педагога? Ці питання хвилювали не одне покоління вчителів. А. Макаренко доходив власних висновків: «...Скільки у нас таких особливо талановитих вихователів?

І чому повинна страждати дитина, яка потрапила до неталановитого педагога?.. Я на досвіді переконався, що вирішує питання майстерність, яка ґрунтується на вмінні, на кваліфікація...».

Введення в навчальні плани вищих педагогічних закладів освіти вивчення методичної теорії і шкільної практики було значним кроком уперед на шляху професійної підготовки студентів-філологів до викладання літератури у школі. Особливе значення у професійній підготовці студентів налягає теоретичним основам методики. До найважливіших проблем, які мають розглядатися в теоретичному курсі, належать: методологічні основи курсу, моральне виховання учнів засобами літератури, специфіка викладання світової літератури, зміст і структура уроків на різних етапах шкільної літературної освіти, вплив мистецтва на творчий потенціал особистості та моральний стан суспільства, формування засобів естетичного засвоєння дійсності і мистецтва, шкільний аналіз літературних творів, поглиблене сприйняття і розвиток емоційної сфери учнів у процесі аналізу, формування вмінь та навичок під час навчальної діяльності, розвиток усної і письмової мови учнів, питання позакласного читання, спілкування учителя й учнів та ін.

Основні теоретичні положення лекційного курсу повинні апробуватися в практичній діяльності студентів: на лабораторних і практичних заняттях, під час педагогічної практики, контрольних, курсових, дипломних робіт, спецсеминарів тощо.

Як наука, методика викладання світової літератури пов'язана із суміжними науками, що сприяють осмисленню знань, набутих в інших галузях, розвиткові умінь, необхідних у практичній роботі вчителя, а саме:

- суспільні науки – мотивувати літературні явища історичним розвитком суспільства, вести дискусію, аргументувати свою позицію під час диспуту;
- науки літературознавчого циклу – аналізувати художній твір, інтерпретувати його, розкривати творчу історію, визначити його місце в історії літератури тощо;
- науки лінгвістичного циклу – визначати роль літератури у розвитку мови й мовлення; володіти різними стилями мови, виявляти стилістичну своєрідність художнього тексту, робити лінгвістичний аналіз тощо;
- педагогіка – провадити учительську діяльність з урахуванням специфіки літературної освіти: учень і особливості його роботи на уроках літератури; урок і його специфіка в системі літературної освіти; формулювання проблемних питань, розв'язання проблемних ситуацій та ін.;
- психологія – виявляти психологічні особливості учнів на різних вікових етапах, психологію сприйняття читача-учня, репродуктивне і творче мислення, уяву, естетичні емоції тощо;
- логіка – використовувати логіку в мовленнєвій і літературній діяльності, в побудові монологу, веденні діалогу, в проведенні уроку тощо;
- естетика – зіставляти художні твори та інші види мистецтва, естетично розвивати учнів засобами літератури тощо;
- технічні засоби навчання – використовувати ТЗН, усвідомити роль ТЗН у розвитку художнього сприймання й читацьких інтересів учнів тощо.

Суспільне значення методики викладання світової літератури пояснюється дедалі зростаючим впливом художньої літератури на людину, виховною функцією світової літератури як навчальної дисципліни в школі.

У державній національній програмі «Освіта: Україна ХХІ ст.» наголошується, що суспільство без високого рівня освіти не має майбутнього.

Складовою системи нової освіти є дисципліни гуманітарного циклу, а серед них – новий шкільний курс «Зарубіжна література». Надання цьому курсу статусу профільюючого визначило його як унікальне явище не лише у вітчизняній, а й у європейській освітній галузі. Саме на цей предмет покладено завдання гуманітарного виховання молоді, залучення її до багатств світової духовної культури, духовного й морального зростання особистості, естетичного виховання, зокрема – підготовки до життя в конкретному історичному соціокультурному просторі. Світова література в школі – свідчення нашої відкритості інтеграційному світові. На цьому наголосив академік М. Жулинський, зазначивши у своїй доповіді на Всеукраїнському семінарі методистів обласних (міських) інститутів післядипломної освіти: «На сьогодні ми – відкрита система. Через Інтернет будь-яка молода людина може одержати будь-яку інформацію. Але інформація – це ще не знання.

Знання – те, що набувається в процесі самоздійснення особи й саморозвитку, навчання під керівництвом належно підготованого фахівця в школі... Бо передусім повинна бути якісна школа, де молода людина змогла б фільтрувати інформаційний потік, залишаючи лише те, що їй справді потрібно для духовного збагачення,

морального становлення. І цей відбір має здійснюватися дуже продумано, що можливо тільки на основі щонайширшої палітри розуміння понять «духовність» та «культура», котру й забезпечує, як на мене, курс зарубіжної літератури...».

Допомогти вчителю набутти спеціальних педагогічних вмінь під час викладання шкільної дисципліни «Зарубіжна література» спроможна саме методика викладання літератури – «самостійна педагогічна наука про виховання, літературну освіту й розвиток особистості учня засобами художнього слова, наука про раціональне використання методів і прийомів, які забезпечують учителю-словеснику найвищу педагогічну результативність у його роботі з учнями за мінімальної затрати їхньої енергії та сил».

Зарубіжна література в школі як навчальний предмет є, з одного боку, системою планомірного тематичного впливу на духовність учня під керівництвом учителя, а з другого – складовою синтетичної гуманітарної освіти. Завданням зарубіжної літератури як шкільного предмету є вивчення кращих творів світового письменства, розвиток художнього смаку та вміння самостійно працювати з творами світового мистецтва, свідомо сприймати закладені в слові духовні цінності й відстоювати їх у житті.

Вивчення літератури в школі ґрунтується на дидактичних, літературознавчих і методичних принципах. Найважливішими з них є традиційні, яких дотримується вчитель-словесник (науковість, історизм, зв'язок навчання і виховання, доступність, спрямованість на розвиток учня, аналіз твору в єдності змісту і форми, зв'язок літератури із закономірностями художнього мислення та ін.) і нові, які він повинен ще осмислити: принцип нерепресивної свідомості (синонім – толерантність, у США вживається термін «мультикультуралізм» і політична коректність). «Нерепресивна свідомість – це не просто спосіб мислення, а модель поведінки, етична позиція, якісно інше ставлення до «чужого», «незвичайного». «нетрадиційного»); принцип іманентності, країнознавства, компаративності, етнокультурності, контекстного розгляду літературних явищ та ін.

Особливістю шкільного предмету «Зарубіжна література» є також включення до програм майже кожного класу Біблії. Неможна нав'язувати учням той чи інший шлях у релігії, але необхідно розкрити їм розмаїтість шляхів інших народів до неї. Зважаючи на те, що сьогодні школярі вивчають 2 або 3 окремі літературні курси (рідна, українська, зарубіжна), учитель повинен прагнути до їхньої інтеграції, хоча б у межах свого предмету. З'являється ще одна специфічна риса вивчення нової дисципліни. Учителю необхідно зрозуміти, опанувати й застосувати її, адже сприймаючи літературні курси як паралельні, учні не усвідомлюють сутнісної єдності духовного поступу людства, не розуміють спільності законів розвитку людства. Поступове інтегрування рідної та зарубіжної літератури доцільно розпочати ретельно спланувавши роботу над теоретичними питаннями, спільними для обох предметів. У 5-8 кл. варто провести цілеспрямоване початкове накопичення теоретичних понять: світова та національна література, ментальність, переклад тощо. У 9-11 кл. ці поняття можна поглибити, додати інші: діалектична єдність світового літературного процесу, методологічні основи і принципи існування світової літератури, типи

взаємозв'язків, компаративний прийом, метод, аналіз.

Суттєва відмінність вивчення світової літератури від рідної полягає в тому, що понад 90 відсотків творів світового письменства учні читають у перекладах. Термін «переклад» необхідно ввести до словникового запасу учнів у 5 класі. Найдоцільніше це зробити на вступному уроці, коли йтиметься про особливості нового навчального предмету. Учитель має лише зауважити, що всі твори, які вивчатимуться на уроці зарубіжної літератури, є перекладами, і що переклад існує для того, щоб люди, які не знають іноземних мов, могли дізнатися про кращі духовні здобутки інших народів. Пізніше вчитель щоразу наголошуватиме п'ятикласникам на історії художнього перекладу, ознайомить з кропіткою та виснажливою роботою перекладачів, значенням їхньої діяльності для вітчизняної культури. Він наголосить, що саме завдяки перекладачам учні можуть дізнатися про подорожі араба Синдбада-мореплавця, французьку Попелюшку, про пригоди Герди і Кая з Данії, про життя англійця Мауглі в індійських джунглях...

У шостому класі до поняття перекладу доцільно звернутися під час вивчення лірики М. Лермонтова та Г. Гейне.

Поступово, від класу до класу, учні засвоюють теоретичні положення про переклад, набувають навичок сприймати й аналізувати перекладні художні твори. Важливо також, щоб учні знали і про визнаних майстрів українського перекладу. Спочатку вчитель звертає увагу учнів на прізвище перекладача, з часом розповідає про витoki перекладацької професії, історію перекладу, перекладацьке мистецтво, перших українських перекладачів, їхню творчу діяльність. По закінченні середньої школи учні знатимуть цілу когорту перекладачів: І. Франка, Лесю Українку, М. Бажана.

Тема. Планування та організація праці викладача світової літератури.

Цей порядок може бути різним, але обов'язково повинен забезпечувати найефективніший спосіб розв'язання освітньо-виховних завдань. Учителі складають календарні, тематичні, календарно-тематичні та поурочні плани.

Усі види планів, за винятком поурочних, складаються до початку навчального року. Перш ніж спланувати роботу, вчителю необхідно:

—поцікавитися у шкільній бібліотеці, чи є (і в якій кількості) художні тексти для учнів тих класів, де він працюватиме; зробити замовлення на придбання необхідної літератури; переглянути критичну літературу, словники, свою домашню бібліотеку;

—відвідати кабінети української літератури, історії, шкільну й міську фонотеки, методичний кабінет міста, поцікавитися новими матеріалами, які можна було б використати;

—проглянути рекламний проспекти навчального телебачення, експозиції музеїв, репертуар театрів, щоб своєчасно поповнити план позакласної роботи із зарубіжної літератури новими заходами;

—звернути особливу увагу на кабінет зарубіжної літератури, зокрема:

а) поновити матеріал на стендах: «Вивчаємо тему...», «Поради вчителя», «Літературний куточок», «Мандри в літературний світ», «Прочитай ці книжки»,

«Дискусія з письменником», «Вітаємо письменника», «У творчій лабораторії письменника», «Фотосалон», «Наш вернісаж», «Анонс», «Літературна газета» тощо;

б) переглянути наочність, доповнити новою інформацією теки, де зібрано матеріал про окремих письменників;

в) підготувати дидактичний матеріал;

г) полагодити технічні засоби навчання тощо.

Сьогодні, коли в Україні багато профільних шкіл, гімназій, ліцеїв з різним розподілом навчального часу, існують альтернативні програми із зарубіжної літератури, тому проблема планування цього курсу ще потребує свого подальшого вирішення.

Одним із варіантів розв'язання цієї проблеми є запропонований приклад схеми календарно-тематичного плану (схему можна вдосконалювати, додаючи нові рубрики)

№	Тема уроку	Дата	Кількість годин на уроки						Літературні хвилинки	Для вивчення напам'ять	Питання теорії літератури	Міжлітературні зв'язки	Міжпредметні зв'язки	Наочність та ТЗН	Література до уроку	Для самостійної роботи	Примітки
			вивчення художніх творів	виразного читання	позакласного читання	розвитку мовлення	тематичної атестації	повторення									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18

1. Рубрика нумерація вводиться для перевірки загальної кількості спланованих уроків. Це сума годин рубрик № 4 — 8. У програмі зазначено кількість годин для кожного класу, яку може використати вчитель протягом навчального року згідно з розкладом. Ця цифра й повинна збігатися з останньою цифрою нумерації уроків календарно-тематичного плану.

2. Тема уроку формулюється науково-діловим стилем з урахуванням тексту анотації, яка подається до кожної теми в програмі.

Програмова тема з угорської літератури (9 кл.):

1. Шандор Петефі (1823-1849) - поет.

Ш. Петефі в українських перекладах (Л. Первомайський, Ю.Шкробинець). Ш. Петефі і Т. Шевченко. Рання поезія Ш- Петефі фольклорного спрямування.

2. Соціально-критичні, політичні вірші, патріотична й пейзажна лірика Ш. Петефі.

3. Казковий народний епос «Янош-витязь» та поема «Апостол» — наслідок новаторських пошуків поєднання змісту і форми. Образ героя – носія найкращих

людських рис: доброти, самовідданості, мужності й волі в обох поемах.

Такий варіант розподілу навчального матеріалу прийнятний для середньої загальноосвітньої школи. Якщо ж це планування для шкіл гуманітарного профілю, то кількість годин буде більшою, і третю тему можна поділити на дві підтеми; у плануванні для шкіл іншої спеціалізації – першу і другу теми можна об'єднати. Тобто навчальний матеріал, поданий в анотації до програми, вчитель розподіляє з урахуванням кількості годин, які він вважає за потрібне виділити на цю тему від загальної кількості відведених на рік.

3. Дата записується олівцем згідно з розкладом уроків. Це дасть змогу користуватися планом упродовж кількох років. Він буде дороблятися з появою нової методичної, теоретичної чи якоїсь іншої важливої літератури до тем, нової наочності, ТЗН, нових творчих знахідок, поки, нарешті, не перетвориться на авторську програму вчителя.

Кількість годин, відведених на уроки різних-типів. Ці рубрики плануються, виходячи із загальної кількості годин на рік, і розподіляються вчителями самостійно, якщо чинні програми такого планування не пропонують.

Перш ніж внести кількість годин у план, вчитель виконує такий розрахунок. Наприклад, для виконання програми в 5 класі відведено на рік 70 годин. На уроки з них виділяємо:

Вивчення художніх творів	Виразне читання	Позакласне читання	Розвиток мовлення	Повторення та узагальнення	Тематична атестація
↓	↓	↓	↓	↓	↓
48	2	6	8	2	4

4. Уроки вивчення художніх творів відводяться для читання та роботи за змістом програмових творів.

5. Уроки виразного читання – для цілеспрямованого навчання виразного читання епічних, ліричних і драматичних творів. Ці години програмами із зарубіжної літератури не передбачено, але виділити їх необхідно. По-перше, виразне читання творів різних жанрів має свої особливості; по-друге, воно полегшує розуміння змісту і вивчення напам'ять.

6. Уроки позакласного читання. Звичайно, зазначеної кількості годин замало. Але якщо врахувати, що разом із програмовими текстами учні кожної чверті додатково прочитають (за рекомендацією вчителя) ще одну книжку та обговорять її разом на окремому уроці, при цьому ретельно підготувавшись, це буде значним внеском у їхню літературну освіту.

7. Уроки розвитку мовлення. Мовленнєві навички учнів слід формувати на кожному уроці, практикуючи такі форми роботи: відповіді на запитання як усно, так і письмово; твори-мініатюри; робота за картиною; відгук на прочитану книжку; ігри: «Я питаю – ти відповідаєш», «Буриме», «Твій портрет»; конкурси на кращу скоромовку, прислів'я, приказку, загадку тощо. Пропоновані 8 годин розраховані на проведення контрольних робіт – по 2 на чверть.

8. Уроки тематичної атестації. Головна мета таких уроків – перевірити знання,

вміння і навички учнів з вивченої теми. Під час тематичного оцінювання «враховується повнота, свідомість і міцність засвоєння найважливішої наукової інформації, яка передбачена програмами й фактично вивчена на уроках чи інших видах занять; знання й розуміння зв'язків і взаємозалежностей між вивченими явищами, законами, закономірностями і правилами, вміння користуватися набутими знаннями для правильного пояснення конкретних фактів і явищ реальної дійсності, самостійність суджень».

Учений-методист Ж. Клименко визначає п'ять функцій тематичної атестації: діагностичну, навчальну, розвивальну, організаційну та виховну. «Діагностична функція полягає у визначенні рівня підготовки учнів з метою одержання науково обґрунтованої інформації. Навчальна та розвивальна реалізуються через накопичення школярами знань і вмінь. Організаційна виявляється у спрямуванні вчителя й учнів на організацію власної діяльності. Для першого — це систематична перевірка результативності викладання, розробка й використання ефективних прийомів, видів робіт. Для другого — перевірка результатів своєї роботи, вдосконалення організації власної навчальної праці. Виховна функція полягає у виробленні в учнів уявлення про цінність кожного блоку знань, запропонованого програмами, розвитку прагнення до самовдосконалення».

9. Уроки повторення. Завершальні уроки кожної чверті, на яких підбивається підсумок.

Загальна кількість годин у рубриках 4 – 8 наприкінці планування повинна збігатися з цифрою першої рубрики. Плануючи ці рубрики, необхідно визначити: вивчення якої теми доцільно розширити за рахунок уроків виразного читання чи розвитку мовлення, а яку винести на позакласне читання. Тип уроку тоді буде органічно відповідати матеріалові, що вивчається.

10. Літературні хвилини. Ця рубрика частково планується в серпні, а потім доповнюється впродовж року. Вона розглядається не лише як окрема ситуація уроку, а як спланований навчальний матеріал, що дасть змогу учителеві розповісти учням про важливі літературні події сучасності. Допоможуть спланувати цю рубрику «Літературний календар», «Календар знаменних дат», періодична література. Перші два джерела можна переглянути ще в серпні. Це дасть змогу своєчасно підготувати матеріал, наочність до нього, вивчити напам'ять вірші або окремі поетичні рядки. Використання періодичної літератури допоможе реалізувати випереджаюче навчання, яке дає ефективний результат у реалізації навчальної та виховної мети уроку.

Допомагають літературні хвилини, якщо вчитель використовує їх для подачі додаткового матеріалу за темою. Наприклад, вивчаючи біографію О. Пушкіна, можна підготувати виразне читання віршів О. Сулейменова, А. Краснова, В. Азарова, А. Венцлова, П. Антокольського та ін.

Варто використовувати ці хвилини, щоб розповісти учням про маловідоме, але за умови доречності інформації такого характеру на конкретному уроці. Наприклад, дані з рукопису унікального 15-томника некрополів Києва, який 28 років укладала професійний історик, київська дворянка Людмила Проценко: «Кирилівська церква була родовою усипальницею чернігівських князів. Тут

поховано одного з героїв «Слова о полку Ігоревім» — князя Святослава...»; «У Георгіївській церкві, що містилася неподалік від Софійського собору, зберігався пам'ятник відомому грекові, князю Константину Іпсіланті. Він мужньо боровся за звільнення батьківщини від турків. Товаришував з Дж. Байроном і став прототипом образу графа Монте-Крісто...»

11. Вивчення напам'ять. Якщо такої рубрики в програмах немає, вчителю доведеться самому її спланувати, оскільки лише напружена робота пам'яті забезпечить літературну освіту учнів. Враховуючи як зміст, так і форму текстів, спочатку необхідно переглянути кожну тему й визначити, які програмові вірші, рядки, уривки з прози найнеобхідніші для запам'ятовування. Потім визначаємо час для постановки такого завдання: заздалегідь (до початку вивчення теми), напередодні чи паралельно з її вивченням. Далі плануємо вірші для літературних хвилинок, уроків позакласного читання, уроків розвитку мовлення. Учні вивчають їх за бажанням. Вивчені напам'ять уривки учні можуть використовувати як під час пояснення нового матеріалу (ставши помічниками вчителя й співавторами уроку), так і на наступних уроках закріплення нового матеріалу, перевірки домашнього завдання.

Наприклад, на уроці за темою «Байка в зарубіжній літературі» вчитель розповідає про історію виникнення та використання байки, а учні ілюструють його розповідь декламацією творів Езопа, Федра, Лафонтена, Г. Сковороди, П. Гулака-Артемовського, Є. Гребінки, Л. Глібова та ін. Вивчені за програмою з української літератури вірші допоможуть розкрити міжлітературні зв'язки, місце і значення української літератури у світовому літературному процесі.

Особливу увагу під час планування слід надавати віршам, присвяченим Україні. Наприклад, віршам турецького поета Н. Хікмета «Місту Києву», російських поетів В. Маяковського «Борг Україні», А. Тарковського «Григорій Сковорода», Б. Пастернака «Борису Пільняку», А. Ахматової «Пам'яті Бориса Пільняка».

12. Теорія літератури. Питання теорії літератури сплановані в програмах. Рубрика «Теорія літератури» подається наприкінці теми або в анотації до твору. Але це не означає, що питання теорії необхідно розглядати на завершальних уроках.

Наприклад, у 8 класі після теми «З англійської літератури. Вільям Шекспір (1564-1616) — драматург і поет доби Відродження» зазначено: «Теорія літератури. Поняття про драматичні твори. Трагедія — жанр драми». Перш ніж розпланувати теоретичний матеріал, з'ясуємо, що:

– у 9 класі після теми «З англійської літератури. Вільям Шекспір» є рубрика «Теорія літератури: поглиблення поняття про трагедію», а після теми «З французької літератури. Мольєр (Жан-Батіст Поклен) (1662 — 1673)» — «Теорія літератури: поняття про драматичний твір класицизму, його художні ознаки»;

– у 10 класі після теми «З англійської літератури. Джордж Бернард Шоу (1856-1950)» є рубрика «Теорія літератури: поглиблення понять про драматичні твори, їхні жанри»;

– в 11 класі після теми «З бельгійської літератури. Моріс Метерлінк (1862 —

1949)» є рубрика «Теорія літератури: поглиблення понять про драматичний твір».

Така робота з програмами допоможе вчителю з'ясувати, що у 8 класі поняття про драматичні твори вводиться вперше, тому варто давати учням лише початкові відомості, що визначить час, місце і прийоми роботи з цим теоретичним матеріалом.

Тема першого уроку Вільям Шекспір — драматург і поет доби Відродження. Всесвітня популярність його високопоетичної трагедії «Ромео і Джульєтта»	Теорія літератури Початкові відомості про драматичні твори
Тема другого уроку Юне кохання і конфлікт між двома родинами у творі. Постановка п'єси театрами світу, відтворення її сюжету в інших видах мистецтва (балет, кіно тощо)	Трагедія — жанр драми
Тема третього уроку Огляд п'єси та обговорення однієї зі сцен трагедії за вибором учителя	Ознаки трагедії, які можна простежити у вибраній сцені

На вивчення програмової теми «В. Шекспір. Ромео і Джульєтта» у 8 класі відводимо 3 уроки.

Наведемо зразок розподілу матеріалу з теорії літератури на цих уроках. На першому уроці теоретичний матеріал подаватиметься через виклад учителем початкових відомостей. На другому — розпочинається бесіда, бо вчитель повторює й закріплює той теоретичний матеріал, який він подав на першому уроці. На третьому – дослідна робота. Розглядаючи одну зі сцен трагедії, вчитель запропонує учням самостійно знайти в ній ознаки трагедійного жанру.

13. Міжлітературні зв'язки. Програми не зазначають можливі паралелі з курсом української літератури. Планування такої рубрики допоможе вчителю показати учням складність літературного процесу з його взаємовпливами, традиціями, новаторством.

Подавати цей матеріал доцільно під час вивчення:

- оглядових тем (доба, літературні напрями тощо);
- монографічних тем (життєпис і творчий шлях письменника: творчі та особисті контакти, листування, переклади, обмін творчими планами тощо);
- історії задуму твору, сюжету;
- власне художнього твору;
- значення творчості письменника.

Вивчити особливості розвитку літератур найкраще допоможе прийом

порівняння. Порівняння літературних явищ у площині осмислення своєрідного шляху кожної окремої літератури виявляє її специфіку, а також деякі загальні закономірності літературного процесу. Матеріал для рубрики можна добирати за темами. Наведемо приклад такого порівняння.

Оноре де Бальзак (1799—1850)

– світові письменники й критики про О. де Бальзака (А. Моруа, С. Цвейг, О. Герцен, П. Вяземський, М. Горький, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, Н. Рибак та ін.);

– українські переклади О. де Бальзака (В. Підмогильний, Ю. Лісняк, В. Шовкун, Д. Паламарчук та ін.);

– О. де Бальзак в Україні та про Україну (Київ, с. Верхівня, Бердичів; листи до Евеліни Ганської; подорожні нотатки «Лист про Київ»);

– розвиток бальзаківських традицій у творчості І. Франка, І. Тургенева, Л. Толстого, Ф. Достоєвського, І. Карпенка-Карого та ін.

Міжпредметні зв'язки. Учитель повинен цікавитися та бути обізнаним з основними напрямками розвитку світової культури. Збирати й систематизувати такий матеріал можна за схемою:

Доба	Проблеми	Історія	Архітектура	Живопис	Музика	Театр	Мова
Тема		Міжпредметні зв'язки					
Генріх Гейне (1797-1856) - німецький поет і розаїк		<p>Історія:</p> <p>Французька революція 1789 р., 1844 р. — повстання сілезьких ткачів; революція 1848 р. у Парижі.</p> <p>Філософія:</p> <p>1830 р. — Анфантен. «Виклад вчення Сен-Сімона».</p> <p>1835 р. — публікація лекцій Г.-В.-Ф. Гегеля.</p> <p>Музика:</p> <p>Ф. Шуберт, Р. Шуман, Я. Мендельсон, Й. Брамс, М. Лисенко, П. Чайковський (їхні твори на вірші Г. Гейне)</p>					

Зібраний матеріал записують до календарно-тематичного плану:

15. Наочність і ТЗН. Плануючи цю рубрику, обстоюємо доцільність використання наочності і ТЗН на уроках зарубіжної літератури лише в тому разі, якщо залучення наочності і ТЗН спрямоване на сприйняття та розуміння художнього тексту. Необхідно враховувати психолого-фізіологічні особливості учнів середнього і старшого віку. Учитель може звернутися до фахових журналів та матеріалів періодичної преси.

Ось, наприклад, планування наочності в 9 класі:

Тема	Наочність
------	-----------

1. XVII ст. — доба класицизму в мистецтві та літературі Франції. Мольєр— великий комедіограф епохи класицизму	Портрет Мольєра, зроблений художником П. Міньяром; автопортрет Н. Пуссена; картини Н. Пуссена, К. Лорена; ілюстрації з книжки М. Брунова «Дворцы Франции XVII и XVIII веков» (Луврський палац у Парижі, Версаль-ський палац)
2. Огляд змісту комедії «Міщанин-шляхтич»	Діафільм «Мольєр і його комедія «Міщанин-шляхтич» (фрагменти)
3. Майстерність комедійної інтриги. Риси класицизму в комедії. Значення Мольєра в історії літератури й театру	Театральні афіші; учнівські малюнки персонажів комедії

Визначаючи наочність і ТЗН, важливо пам'ятати про недопустимість переобтяження ними уроку літератури — ні в кількості, ні в часі.

16. Література до уроку. Ця рубрика подається під № 15. Але реально вчитель починає підготовку до уроку саме з добору та перегляду літератури. Кількість книжок (текстів, підручників, монографій, критичної літератури, словників, методичних розробок) інколи буває досить велика й важко вибрати з них найцікавіші.

Наприклад, готуючись за темою «Життя і творчість Е.-Т.-А. Гофмана», вчитель може переглянути таку літературу:

1. Шамрай А. П. Ернст Теодор Амадей Гофман. Життя і творчість. — К.: Дніпро, 1969. — 301 с.

2. Клименко Ж. В. У чудовій, ясній країні: Матеріали до уроку позакласного читання за казкою Е. Т. А. Гофмана «Лускунчик і Мишачий король». 5 кл. // Зарубіжна літ. в навч. закл. - 1998. - № 9. - С 22-24.

3. Кшевзінська Л. М. Ангеле мій, виграю бій!: Начерк до вивчення творчості Ернста Теодора Амадея Гофмана. 5 кл. // Зарубіжна літ. в навч. закл. — 1996.— № 56.— С 37 — 38.

4. Лімборський І. В. Психологія героя романтизму і новела Гофмана «Золотий горнець»: 9 кл. // Зарубіжна літ. в навч. закл. - 1997. - № 3. - С 17-20.

5. Лотоцька Р. О. Урок у запитаннях і відповідях: До вивчення творчості Е. Т. А. Гофмана («Крихітка Цахес на прізвисько Циннобер») // Всесвітня літ. в серед, навч. закл. України. - 1998. - № 1. - С 29-30.

17. Для самостійної роботи. Ця рубрика допоможе словеснику спланувати, а потім реалізувати всі можливі форми організації самостійної роботи учнів:

– спостерігати за пробудженням природи, щоб потім порівняти з описами в художньому тексті;

– виписувати з тексту художні засоби, визначаючи їхню роль у тексті;

порівнювати кілька різнопланових критичних статей;

– самостійно аналізувати (ідейно-тематично чи проблемно) прочитаний

невеликий художній твір;

– порівнювати в тематичному (або в проблемно-ідейному, теоретико-літературному, історико-літературному) плані два твори; літературний твір з його екранізацією, інсценуванням;

– давати оцінку виставі (кінокартині, творам музики та живопису) за мотивами художнього твору;

– узагальнювати: писати творчі роботи (твір-мініатюра, твір-роздум, відповіді на проблемні запитання, твір на вільну тему, твір на літературну тему, відгук на прочитану книжку, рецензії, анотації тощо); конспектувати та ін.

Головна роль у цій рубриці відводиться самостійному читанню художніх творів.

18. Примітки. Для них необхідно залишити чимало місця. Тут записуватимуться поради, зауваження, доповнення, відкриття, що накопичуватимуться впродовж багатьох років.

Складання поурочного плану

Підготовка словесника до уроку літератури складається з таких почергово виконуваних дій:

1. Перечитування твору, його поглиблене осмислення в контексті творчості митця та літературознавчого процесу.

2. Опрацювання літературознавчих та методичних студій, відбір матеріалу для уроку, педагогічна оцінка твору, з'ясування його місця і значення в шкільному курсі літератури.

3. Розробка методичної концепції уроку, визначення головного методичного завдання, шляхів його вирішення за допомогою конкретних методів і прийомів роботи з класом.

4. Створення композиції уроку – складання поурочного плану.

5. Проведення уроку подумки-моделювання можливих реакцій конкретної учнівської аудиторії і відповідна корекція поурочного плану.

----- Для того, щоб можна було вносити корективи в поурочний план, його рекомендується писати на окремих листках: з лівого боку конспект, справа залишаються поля шириною на чверть сторінки – місце для запису змін та доповнень. Деякі вчителі при підготовці до заняття використовують так звані комплексні картки, на яких розробляється система дидактичних завдань з кожної навчальної ситуації: визначаються методи, прийоми і форми роботи, послідовність їх реалізації. Відтак до поурочного плану вносяться лише часткові зміни.

----- Учитель повинен знати, що поурочний план – це його особистий документ, засіб наукової організації праці, і тому недоречні вказівки щодо його обсягу та форми. Немає і не може бути однакового для всіх вчителів встановленого обсягу плану: плани початкуючого та досвідченого педагога відрізняються ступенем деталізації. Шкільний досвід показує, що вчителю початківцю доцільно складати поширений конспект, який включає детальний опис кожної навчальної ситуації, тезний виклад матеріалу, проєктовані питання і очікувані відповіді учнів. Це допомагає реально врахувати витрати часу на кожному етапі заняття, спрогнозувати, які запитання чи завдання

можуть викликати труднощі в учнів.

----- Складаючи поурочний план, учитель спирається на навчальну програму із зарубіжної літератури, календарно-тематичний план, враховує рівень знань учнів, їх психолого-вікові особливості й умови проведення занять.

Основні складники поурочного плану. Дата. Клас. Номер уроку. Мета уроку визначається відповідно до змісту програмового матеріалу, теми уроку й особливостей класу. Оскільки процес навчання, виховання і розвитку єдиний, відтак і мета уроку триєдина (про формулювання мети більш докладно див.: відповідь на питання № 4).

Тип уроку (більш докладно див.: відповідь на питання №6) .
Методи навчання (більш докладно див.: відповідь на питання №21).
Обладнання уроку.

----- Епіграф уроку (більш докладно див.: відповідь на питання № 4).
Хід уроку. Учені-педагоги доходять думки, що урок має усталену структуру, зокрема М.І. Махмутов доводить, що логіка процесу навчання, руху учнів від незнання до знання зумовлює такі етапи дидактичної структури уроку:
I. Актуалізація опорних знань і чуттєвого досвіду учнів, що означає не лише відтворення раніше засвоєного. Але й застосування цих знань у новій ситуації, а також стимулювання пізнавальної діяльності учнів і контроль учителя.
II. Формування нових знань і способів дій.

III. Застосування засвоєних знань і досвіду в теоретичній і практичній діяльності, формування умінь і навичок учнів. Цей етап включає і спеціальне повторення, ізакріплення, і узагальнення. Послідовність названих етапів не завжди однакова, вона залежить від типу й виду уроку, наприклад урок розвитку зв'язного мовлення може починатися одразу із застосування-формування умінь і навичок. Дидактична структура уроку конкретизується в методичній підструктурі, елементами якої є різні навчальні ситуації. Вдалою може вважатися така методична підструктура, в якій кожна навчальна ситуація доцільна, взаємопов'язана й зумовлена змістом матеріалу, характером дидактичних завдань, а також психолого-віковими особливостями школярів. Ці чинники зумовлюють і кількість видів робіт, що, попри позитивну тенденцію урізноманітнення, ні в якому разі не повинні змінюватися на уроці хаотично й самоцільно, наче в калейдоскопі.

Тема. Урок світової літератури, його структура та типи.

Урок – це творчість вчителя, у ньому відбиваються його методичні погляди, його літературознавча культура, смаки і симпатії. Урок повинен мати свою концепцію, логіку, стиль, бути пов'язаним з попереднім і наступним уроком і в той же час повинен бути сам по собі завершеним. Цілісність уроку передбачає тематичну, логічну та емоційну єдність. Урок має розвивати естетичну культуру, формувати світогляд. Шлях на уроці повинен пролягати від простого до складного. Вчитель має продумати доцільність чергування різних навчальних методів. Один із головних дидактичних принципів ведення уроку – поєднання діяльності вчителя, класу, окремого учня.

Проблема сучасного уроку має три аспекти – науковий, виховний і психологічний. Виходячи з цього, прийнято в практиці викладання літератури дотримуватись певних вимог у проведенні уроків.

Психологічні вимоги:

1. Створення атмосфери доброзичливості на уроці.
2. Фактор зацікавленості учнів навчальним матеріалом.
3. Індивідуальний та диференційований підхід до учнів в процесі засвоєння матеріалу.
4. Оптимістичний і захоплюючий темп розповіді вчителя.
5. Завдання учням на активізацію їх творчої уваги та уяви.
6. Дотримання належного такту, самовладання і самоконтроль з боку вчителя.
7. Дотримання нормативних вимог єдиного мовного режиму.

Педагогічні вимоги:

1. Організаційна чіткість у проведенні уроку, з'ясування навчальних і виховних завдань.
2. Раціональний розподіл навчального часу.
3. Забезпечення творчих завдань учням, проблемний виклад матеріалу.
4. Логічність і послідовність викладу матеріалу.
5. Включення питань на повторення раніше пройденого матеріалу, дотримання міжпредметних зв'язків.
6. Пошук ефективних методів і прийомів викладу матеріалу.
7. Використання різних видів графічного і звуко-технічного унаочнення.

Методичні вимоги

1. Складання чіткого поурочного плану-конспекту.
2. Науковість викладу матеріалу.
3. Емоційність у викладі матеріалу.
4. Запровадження різних шляхів аналізу літературного твору.
5. Завдання на розвиток усного і писемного мовлення учнів при розборі тексту твору.
6. Посильність домашніх завдань з літератури для учнів, проведення уроку на основі сучасних наукових досягнень, передового наукового досвіду, закономірностей навчального процесу.

Робота словесника фактично поділяється на три етапи: підготовка до уроку, його проведення та аналіз.

Підготовка до уроку починається зі складання плану й тез або конспекту на основі календарно-тематичного плану. Для цього вчитель спершу визначає структуру майбутнього заняття, тобто його форму, яка найповніше відповідала б певному змісту.

Різні погляди на структуру уроку в дидактиці, педагогіці, методичній науці висловлюються впродовж кількох десятиліть. Традиційна структура комбінованого уроку з чотирма елементами — опитування, пояснення вчителя, закріплення та домашнє завдання, хоча й використовується ще сьогодні багатьма вчителями, однак поступово відходить у минуле. Вона обмежує можливості широкого залучення різноманітних форм, методів та прийомів навчання, не стимулює пізнавальної діяльності самого учня, стримуючи

активізацію процесу навчання.

Ми попередньо познайомились із методами та прийомами навчання, зі шляхами аналізу художнього твору, а також з місцем та роллю учителя. Логіка розгляду аспектів методики викладання зарубіжної літератури в школі вимагає, аби наступним аспектом, до якого необхідно звернутися, був аспект, пов'язаний з теорією та практикою сучасного уроку зарубіжної літератури.

Така послідовність зумовлена тим, що саме урок, з погляду на організацію навчально-виховного процесу, є тим центральним педагогічним феноменом, до якого сходяться усі шляхи методичної підготовки і від якого розходяться усі шляхи будь-яких-методичних та психолого-педагогічних перспектив та наслідків. Класно-урочна система існує понад три століття; за цей час до яких тільки спроб та експериментів не вдавалися ті, кого ця система не влаштувала. Проте нічого кращого, ніж урок — навчальне заняття за участю групи дітей певного віку під керівництвом дорослого, професійно підготовленого фахівця, — ніхто поки що так і не запропонував.

Це зовсім не означає, що класно-урочна система взагалі і урок зокрема є позбавленими недоліків чи визначаються незаперечною та іманентною досконалістю, однак в даному випадку можна погодитися з Б. І. Степанишином у тому, що «уроки літератури мають такі величезні потенції, що в руках учителя-майстра можуть стати для учнів пречудовим, найцікавішим у світі клубом хвилюючих зустрічей з усемогутніми чарівниками художнього слова, з прекрасними витворами їх розуму і серця».

Проблеми уроку, його змісту, структури, типології, ефективності, роль проблемних ситуацій на уроці, місце уроку у системі розвиваючого навчання, його творчий та емоційний характер, нарешті, специфіку уроку зарубіжної літератури, розглянуто у працях багатьох учених-дидактів та методистів, таких, зокрема, як М. І. Махмутов, В. І. Стрекозін, М. А. Данілов, М. М. Левіна, В. В. Голубков, М. І. Кудряшов, Т. В. Кудрявцева, О. Ю. Богданова, І. Т. Огородніков, К. Д. Кірілова, В. О. Онищук, О. Р. Мазуркевич, В. Я. Неділько, Б. Я. Степанишин, Т. Ф. Курдю, Є. В. Квятковський, Н. Й. Волошина, Н. А. Станчек, О. М. Куце вол та ін. Проте вирішення деяких з цих проблем, у кращому випадку, ще попереду, якщо взагалі можна говорити про якість їхнє остаточне вирішення.

Так, наприклад, однією з найскладніших проблем сучасної методичної науки є проблема типології уроків. Адже, крім класифікації уроків за основними дидактичними цілями (виклад нового матеріалу, відтворення набутих знань та навичок, повторення, перевірка знань) або за основними елементами навчального процесу, автори намагаються класифікувати уроки у залежності від способу їхнього проведення та методики їхньої організації: уроки з різноманітними видами завдань, уроки-лекції, бесіди, екскурсії, кіноуроки, уроки самостійної роботи та практичні заняття.

Можливою причиною такої ситуації є відсутність у дидактиці та окремих методиках єдиних принципів класифікації типів уроку. Так, М. А. Данілов та І. Т. Огородніков класифікують уроки за основною дидактичною метою: уроки початкового засвоєння нового матеріалу, закріплення та повторення знань, самостійної роботи, узагальнюючого повторення, змішаний.

В. В. Голубков розробив типологію уроків на інших засадах, пов'язаних із аналізом процесу навчання, а також із визначенням місця уроку у системі уроків з вивчення теми або розділу: вступні заняття, читання, орієнтовна бесіда, аналіз твору, підсумкові уроки. Як бачимо, класифікація В. В. Голубкова будується не на одній ознаці, а спирається також на способи організації уроку.

Натомість М. І. Кудряшов розробив класифікацію уроків, виходячи зі специфіки уроку літератури: уроки вивчення художніх творів, уроки вивчення теорії та історії літератури, уроки розвитку зв'язного мовлення. З усього розмаїття уроків першого типу науковець визначає три його різновиди: уроки художнього сприйняття твору, уроки поглибленої роботи над текстом твору та уроки, які узагальнюють роботу над твором.

Ще іншу класифікаційну модель запропонував Б. І. Степанишин, який взагалі типологізує усі навчальні форми на класно-урочні, факультативні, позакласні та позашкільні, а у першій з них вирізняє: урок сприйняття художнього твору, кіноурок, урок поглибленого опрацювання тексту, урок узагальнюючої роботи проаналізованого великого епічного твору, урок підготовки до твору, урок його написання і урок аналізу творів.

З поданого вище неважко помітити, що типологізувати урок поки що не вдається. Чи вдасться це зробити у майбутньому — покаже час, але вже зараз зрозуміло, що наукова думка не встигає за практикою, за реальними досягненнями школи щодо функціонування та розвитку такої навчальної форми, як урок. Особливо наочно це виявляється саме на прикладі вивчення зарубіжної літератури. Чому? Тому що специфічність даного предмету від початку його існування стимулювала учителів на пошуки адекватних навчально-організаційних форм, які дозволяли б у повній мірі цю специфіку врахувати. Внаслідок цього, на наш погляд, склалась дещо парадоксальна ситуація, характерною прикметою якої було те, що ці пошуки можна було б окреслити таким собі гаслом: „Якнайдалі від уроку!”

У чому полягає, власне, вже не проблема класифікації уроку, а проблема уроку як такого? Ця проблема, як нам здається, полягає у тому, що традиційна форма уроку, спираючись на свої „три кити” — опитування, подання нового матеріалу, домашнє завдання, перестала задовольняти вчених та учителів ще з часів К. Д. Ушинського. Але оминуті, знехтувати силою, простотою та практичною придатністю цього „священного тріумвірату” як за об'єктивних, так і за суб'єктивних причин надзвичайно важко.

Щодо суб'єктивного аспекту, то це пояснюється дуже просто: для того, аби провести урок за такою схемою, педагогічна освіта, в принципі, непотрібна - прийшов на урок, перевірив, як учні виконали домашнє завдання з попереднього уроку, переказав статтю підручника, задав кілька питань або дав кілька завдань на закріплення, так би мовити, вивченого матеріалу, запропонував наступне домашнє завдання і пішов з класу до такого ж наступного уроку. Пригадайте, скільки разів за десять років навчання у школі ви були змушені бути присутніми на таких уроках. Об'єктивна ж сторона проблеми є більш суттєвою. Адже як би там не було, а такий спосіб організації уроку дозволяє, хоч і паліативно та формально, досягти мети існування школи, тобто передавати знання, а якщо хтось не хоче їх „брати”, то хай йому буде гірше. Натомість учителя зарубіжної літератури, принаймні кращі

з них, були змушені силою обставин (див. 1 розділ) доводити і переконувати і учнів, і батьків, і тих, від кого залежало існування предмету взагалі і їхнє, вчительське, майбутнє зокрема, що урок зарубіжної літератури як з погляду на його зміст, так і з погляду на його форму є чи не найкращим, що тільки може бути в українській школі. Ата відносна свобода, яка існувала у суспільстві і в школі в період утвердження предмету, а також незвичні літературні твори, які становили предмет вивчення, служили додатковими, та однак значимими чинниками, що відчутно посилювали інноваційні пошуки усіх тих, хто бажав шукати. Сприятливо вплинула на цей процес і започаткована реформа освіти, яка передусім торкнулася змін системи контролю та оцінювання знань. Адже оцінку, від якої потерпали не тільки учні, не тільки учителі (що змушені були розриватися між розмовами, про прекрасне і повсякчасними проблемами поточних, четвертних і інших підсумкових оцінок), а й найбільше, власне, — література, було замінено на необхідність виявлення рівня навчальних компетенцій.

Отже, як пише О. М. Куцевол, „склалася така ситуація, коли існуючі наукові класифікації дидактів і методистів не вміщують у свої рамки всього багатства різноманітних форм уроків зарубіжної літератури. І тепер не методична наука виконує роль стимулятора творчості вчителя, а, навпаки, передовий педагогічний досвід зумовлює необхідність широкого вивчення й узагальнення напрацьованих знахідок”.

Що це означає? По-перше, це означає, що методика не є наукою, яка, визначивши та обґрунтувавши певні постулати, може гарантувати їхню неперехідну сталість та довершеність. А, по-друге, це означає, що методика народжується не тільки науковцями, але й живою практикою, щоденною дивовижною творчістю тих, хто перебуває у класній кімнаті від дзвінка до дзвінка протягом сорока п'яти ні з чим не зрівняних хвилин.

Звичайно, ми можемо і повинні говорити і про методичну специфіку уроку літератури, і про основні вимоги до уроку саме сучасного, і про його структуру, і навіть про його типологію (див., наприклад, схему 1. Класифікація сучасного уроку зарубіжної літератури), бо це є основа, не оволодівши якою, марно сподіватися на справжній учительський успіх. Але йдеться про те, що зупинятися на цих традиційних і задубілих формах у жодному випадку не можна — треба обов'язково рухатися далі. Хоч би й керуючись гаслом „Якнайдалі від уроку”. Бо парадокс уданому випадку полягає у тому, що чим далі ми нібито відійдемо від уроку літератури, тим з більшою вірогідністю ми до нього наблизимось.

Тільки це буде вже не той урок, від якого ми тікали і який нами щойно був описаний, а це буде справжній урок літератури, на якому забуваєш, де ти знаходишся, і який минає як палахкотлива сяюча зірка з тією тільки відмінністю, що про зірку за якийсь час забуваєш, а урок, що дорівнює мистецтву, залишається” в учневі жити назавжди, відблискуючи найнесподіванішими гранями і тоді, коли він цього найменше сподівається. І це є, на наш погляд, найголовнішим, що повинен зрозуміти кожен, хто обирає шлях учителя.

А тепер повернемося до проблеми класифікації уроку, яка за окреслених умов набуває дещо несподіваного, хоч і більш зрозумілого характеру. Отже, якщо, класифікуючи урок, враховувати, по-перше, предмет вивчення, тобто

літературний твір (витвір мистецтва), по-друге, адекватність методичних форм тим художнім творам, які аналізуються, по-третє, діяльність учителя, позбавлену необхідності працювати з огляду на обов'язкову оцінку, то все це може бути вміщено у таке звичне і банальне не тільки для методики поняття, як „мета". Відтак завдання учителя зарубіжної літератури полягає у тому, аби навчити учня розуміти та цінувати мистецтво слова і виховати з нього Читача, тобто йдеться про те, чому і навіщо ми вивчаємо літературу.

Таким чином, в основу класифікації уроку літератури можна покласти мету вивчення літератури взагалі і конкретного твору зокрема. Щоправда, по-перше, за умови, що будь-яка класифікація не буде сприйматися як остаточна та абсолютна. А по-друге, за обов'язковою умовою, що учитель принципово відмовляється від будь-яких сталих, традиційних форм, „від... тиражування (як пише О. М. Куцевол) однакових, „стандартних" уроків, під час яких нівелюються індивідуально-творчі здібності словесника та його вихованців".

Ця ж авторка формулює і цілком прийнятні, на наш погляд, риси, які повинні характеризувати такий урок:

- дух творчих пошуків;
- науковість;
- емоційність;
- раціональне використання різноманітних методів та прийомів;
- застосування інноваційних технологій;
- урахування специфіки інонаціонального та іномовного твору, який подається у перекладі;
- особистісно зорієнтований характер навчання учнів.

Цікаві та, як нам здається, слушні думки вже з приводу структури уроку зарубіжної літератури висловила Л. Ф. Мірошніченко. Вона вважає його першоелементом не етап, а навчальну ситуацію як певний крок на шляху до реалізації мети уроку. Цієї ж позиції дотримується і інший вчений-методист Є. А. Пасічник, який пише, що „як вистава складається з окремих яв, від взаємозв'язку і взаємозалежності яких залежить її загальний малюнок, так і урок літератури є взаємозв'язаним ланцюгом навчальних ситуацій, і чим тісніший, логічно виправданий цей зв'язок, тим вдалішою буде його структура".

Не можна відмовити в рації і О. М. Куцевол, яка є переконаною в тому, що взагалі структура уроку зарубіжної літератури визначається багатьма чинниками. Зокрема, такими: змістом навчального матеріалу; специфікою предмету; віковими особливостями учнів певного класу; типом уроку; характером дидактичних, розвивальних та виховних завдань; рівнем підготовленості класу; особистими здібностями та схильностями вчителя; психологічними особливостями класного колективу; дидактичною метою тощо.

Отже, враховуючи вищесказане, ми схильні виділяти за типологічними ознаками наступні типи уроків зарубіжної літератури:

- урок творчого читання;
- урок текстуального аналізу твору;
- урок компаративного аналізу твору;
- урок культурологічного аналізу твору;

—комбінований тип уроку, який складається з елементів попередніх чотирьох типів.

Спробуємо охарактеризувати уроки зарубіжної літератури в типологічному аспекті, а також ті форми організації навчальної діяльності, які можуть бути використані під час проведення даних типів уроків.

УРОК ТВОРЧОГО ЧИТАННЯ

Урок творчого читання є уроком, який чи не найбільш відповідає специфіці уроку літератури. М. І. Кудряшов зазначав у цьому зв'язку, що творче читання полягає в „активізації художнього сприймання, художніх переживань, у формуванні засобами мистецтва художніх нахилів та здібностей школярів" ". А відтак завдання учителя, на думку М. А. Рибнікової, полягає у необхідності навчити школярів „читати книгу, цінувати літературу як мистецтво, підготувати читача, котрий яскраво відчуватиме і критично мислити". При цьому треба мати на увазі психологічні особливості цього надзвичайно складного процесу.

Так, на думку психологів, процес читання можна розподілити на кілька рівнів:

I рівень передбачає увагу до тексту, коли читач намагається зрозуміти текст, з яким він знайомиться шляхом читання, та осмислити сюжетний, словесний та інтонаційний (у ліриці) ряд, відношення між героями, їхню поведінку у тих чи тих ситуаціях, внаслідок чого у читача з'являється відчуття симпатії чи антипатії до них;

II рівень – це рівень співучасті, коли читач осмислює авторську позицію, висловлену в прямих судженнях письменника, оцінках, натяках, у підтексті, за допомогою езопової мови та ліричних відступів. На цьому рівні учні виявляють інтерес не тільки до гострих фабульних ситуацій, а й переймаються долями героїв, їхніми переживаннями; на цьому рівні також формується активне ставлення до прочитаного, виникає бажання співставляти поведінку героїв із власними вчинками та почуттями;

III рівень мова йдеться вже про так зване відкриття нового, яке стимулює вихід читача із стану спокою, будить його почуття та волю. Учень-читач повно й адекватно осягає сутність авторської позиції, розуміє глибинний ідейний зміст твору, а також пов'язує ідейно-художній світ письменника зі своєю особистістю, що, у свою чергу, стимулює аналітико-критичний підхід до твору і до самого себе. Інакше кажучи, уміти читати, на думку вченого-бібліографа В. В. Прозорова, означає „не лише перейматися описаним, думати й відчувати разом з героями, це ще й співпереживати й виховувати власні почуття, волю, характер", а ми б ще додали, й естетичний смак.

Отже, урок творчого читання — це урок, організація якого має спрямовуватися на осмислене та особистісне прочитання художнього тексту, аби він перестав бути набором чужих і непотрібних літер та слів, а перетворився на досягнутий раціонально та почуттєво зміст, що змушує думати, сміятися або плакати, а найголовніше — обов'язково насолоджуватися „невимовною легкістю буття "у начебто штучному та вигаданому, але ж якому дивовижному світі літератури.

Організуюючи проведення уроків творчого читання, слід враховувати також вікові особливості учнів, тому що, наприклад, у 5-6 класах учнів передусім, за О.

М. Куцевол, треба навчити правильно, вдумливо й виразно читати та розуміти прочитане; у 7-8 класах необхідно вдосконалювати набуті учнями читацькі уміння та навички за допомогою введення в організацію уроків таких нових прийомів роботи з текстом, як читання під музику, читання в особах, самостійна словникова робота з тлумачними та орфоепічними словниками тощо; відбувається вдосконалення вмінь та навичок кваліфікованого читача й в 9-11 класах. Проте подане розмежування не можна сприймати як догму, і в конкретній ситуації треба виходити з реального стану речей, здібностей учнів та власного методичного хисту. Найбільш виразно, як на наш погляд, типологічні особливості уроку взагалі і уроку творчого читання зокрема виявляються через форми організації навчальної діяльності на уроці. Наприклад, урок у формі диспуту аж ніяк не може бути адекватним меті і суті уроку творчого читання тому, що диспут передбачає вільне оперування вже набутими знаннями щодо змісту художнього твору, у тому числі й у процесі творчого читання.

Теж саме стосується і такої форми уроку, як семінар, де, звичайно, можна використати метод творчого читання, але тільки як елемент, що мав би ілюструвати чи підкріплювати певні самостійно здобуті учнями знання. Подібною є ситуація й на уроках-дослідженнях, інтегрованих уроках, комбінованих уроках тощо.

Натомість, з іншого боку, так само — як елемент — метод творчого читання може бути використаний в організації певних форм уроку, характерних для інших типів уроку, таких, наприклад, як урок компаративного аналізу чи урок текстуального вивчення літературного твору.

А відтак адекватними для уроку творчого читання є такі організаційні форми, як урок коментованого читання, урок читання та художнього переказування тексту, урок-інсценізація (чи урок з елементами інсценізації), урок-конкурс на кращого читця, урок позакласного читання, урок додаткового читання, урок-діалог, урок-знайомство, урок-усний журнал, урок-літературно-музичний (як варіант — мистецький) салон, урок-портрет (поета чи письменника)! навіть урок-роздум тощо. І саме в цих формах урок творчого читання набуває своєї повноти, різнобарв'я, тобто усього того, що й дозволяє вирізняти певний тип уроку, а не форми його організації, оскільки форми — це палітра, з елементів якої і складається завершений тип. Хоча, з іншого боку, цей тип уроку і може дорівнювати формі, у якій він реалізується. І аби переконатися у цьому, зверніться до конспекту уроку „Фінали без кінця!..”—вданому випадку тип уроку (урок творчого читання) реалізується у формі уроку творчого читання, ще й у такий спосіб доводячи свою ефективність.

УРОК ТЕКСТУАЛЬНОГО ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ

Урок текстуального вивчення літературного твору базується на аналізі тексту як такого, як довершеного, самоцінного та самодостатнього витвору мистецтва слова. Сказати б інакше, організовуючи уроки такого типу, учитель створює ситуацію, відповідно до якої ніби весь світ знаходить своє відображення саме у цьому тексті, і поза ним немає ані інших текстів, ані іншого життя.

Звичайно, ми дещо перебільшуємо, але у такий спосіб ми намагаємося наголосити на тому, що у рамках уроку текстуального аналізу всі елементи, що

використовуються під час його проведення, трактуються через текст, а самі ці елементи, у свою чергу, служать тільки для однієї мети — для аналізу даного художнього твору.

Вдамося і уданому випадку до порівняння. Якщо ми зазначили, що такі форми уроку, як семінар чи диспут, не відповідають суті попередньо розглянутого типу уроку (уроку творчого читання), то необхідно також ствердити, що для уроку текстуального вивчення літературного твору такі форми, поряд з уроками-дослідженнями, уроками-бесідами тощо, є цілком адекватними.

Так, основу уроку-семінару (від лат. *seminarium* — розсадник) складає самостійне, переважно в позаурочний час, здобування учнями знань з використанням різноманітних джерел і наступним колективним обговоренням в класі наслідків цієї роботи. З погляду на мету уроку текстуального аналізу в рамках уроку-семінару відбувається розгляд таких складних питань та проблем стосовно тексту твору, які потребують глибокого додаткового опрацювання.

Наприклад, темою уроку-семінару у 10-му класі під час вивчення роману Стендаля „Червоне і чорне” може бути наступне: „Своєрідність теми кохання та її втілення у жіночих образах”, або в 11-му класі під час вивчення новели Генріха Белля „Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...” темою семінару може стати таке: „Осуд антигуманної сутності війни, розкриття її руйнівних наслідків для цивілізації та душі”. Ефективною такою формою організації уроку може бути і тоді, коли аналіз твору здійснюється через розкриття змісту складних понять з теорії літератури, таких, наприклад, як поняття „магічний реалізм”, розгляд якого передбачено програмою у зв’язку з вивченням творчості Г. Г. Маркеса і, зокрема, його новели „Стариган із крилами”.

Приклади, наведені вище, не випадково стосуються тем з програми для старших класів, тому що таку форму, як урок-семінар, доцільно застосовувати під час вивчення систематичного курсу зарубіжної літератури у старших класах, коли створено передумови для подібної організації навчальної діяльності. Доречним у цьому контексті буде вказати, за О. М. Куцевол, на психолого-педагогічні умови проведення уроків-семінарів, а саме:

- достатній рівень сформованості в учнів навичок самостійної роботи;
- правильне визначення теми семінару, яка передбачає не просто засвоєння нових знань, а насамперед пошук рішення проблеми. Тому (як ми це показали вище) темою заняття стають твори з яскраво вираженою філософською та моральною проблематикою і героями, що перебувають у ситуації вибору тощо. Причому проблеми, винесені на обговорення старшокласників, повинні бути особистісно значущими, актуальними для них;
- чітке формулювання питань семінару; план семінарського заняття повинен включати невелику кількість питань, найчастіше 3-4, аби учні могли їх детально опрацювати і встигли обговорити на уроці;
- діяльність учнів повинна мати дослідницьке спрямування;
- врахування при розподілі завдань індивідуальних інтересів та здібностей старшокласників. Якщо на традиційному уроці учні в ідеалі мають бути готовими відповісти на всі запитання учителя, то, готуючись до семінару, кожен може опрацювати конкретне індивідуальне завдання чи виконати свою частку роботи

як член творчої групи;

– доступність джерел, рекомендованих для опрацювання учнями, забезпечення шкільної бібліотеки необхідними літературознавчими працями, часописами та довідниковими виданнями;

– урізноманітнення видів та способів ведення уроку-семінару, що запобігає утворенню в учнів стереотипів та активізує їхню увагу. Від того, як організовується пізнавальна діяльність на семінарському занятті (бесіда, дискусія, заслуховування доповідей та повідомлень з подальшим їхнім обговоренням тощо), значною мірою залежить реалізація освітніх, розвиваючих та виховних цілей.

Таким чином, як бачимо, у рамках такої організації уроку, як семінарська форма, урок текстуального аналізу тексту набуває чи не академічного виміру та широти. Однак подані вище умови не повинні сприйматися як щось обов'язково незмінне, це — по-перше, а, по-друге, не треба забувати, що учні — це діти, а тому надмірна серйозність у проведенні семінару може призвести до наслідків прямо протилежних від бажаних; не можна й зловживати частим застосуванням даної форми.

Творчо працюючі учителі добре це розуміють, і тому намагаються „оживити” семінар різноманітними нетрадиційними прийомами, наприклад, елементами ігрової діяльності чи елементами дискусії. Хоча для останнього прийому більш притаманною є така форма, як урок-диспут (методику організації та проведення якого також докладно опрацювала О. М. Куцевол, чим ми вважаємо за можливе скористатися — див. також розділ II даного видання), але у контексті уроку текстуального аналізу твору.

Нагадаємо, що диспут (від лат. *disputare* — «розмірковувати», «дискутувати») — це публічна суперечка, дискусія, тобто форма, яка передбачає зіткнення відмінних думок з метою хоч і бажаного, але не обов'язкового вирішення певної проблеми чи проблем. Отже, дискусія є важливою передусім через сам процес. Його ознаками є чітке формулювання аргументації щодо обстоюваних положень, дослуховування до протилежних думок і поглиблення переконаності у своїй правоті, — так би мовити, від протилежного — або ж визнання помилковості власної позиції. У будь-якому випадку суперечливі погляди дозволяють побачити проблему з різних боків і у такий спосіб поглибити її розуміння. А за таких умов текстуальний аналіз, порівняно з такою, наприклад, формою, як бесіда, є, безумовно, більш ефективним, тому що вимагає від учнів досконалого знання тексту і, щонайголовніше, навичок самостійного обґрунтування власних думок з приводу аналізованого твору.

Крім цього, йдеться, як зазначає О. М. Куцевол, про низку педагогічних можливостей уроку-диспуту, який сприяє:

– глибшому осмисленню художньо-естетичного змісту літературного твору, винесеного на обговорення, і висвітленню в ньому проблем людського буття - філософських, соціальних, моральних тощо;

– активізації мислення учнів;

– розвитку їхнього усного монологічного мовлення;

– посиленню інтересу до літератури як мистецтва слова;

– формуванню навичок культури спілкування, ведення аргументованої,

конструктивної дискусії;

– формуванню читацьких умінь та навичок;

– розвитку почуття товариськості, толерантності до чужої думки.

Методика підготовки та проведення уроку-диспуту, за О.М. Куцевол, поділяється на три етапи.

I етап - підготовчий. Диспут вимагає значної попередньої підготовки і учнів, і учителя. А на останньому ще й спочиває відповідальність за ефективність даної навчальної форми. Отже, підготовчий етап включає такі дії:

– визначення теми майбутнього диспуту, розробка запитань до нього;

– окреслення учителем форм самостійної роботи учнів з метою здійснення індивідуального підходу та розвитку творчих здібностей учнів на засадах особистісно орієнтованого навчання;

– створення (за потребою) динамічних творчих груп для підготовки та проведення уроку-диспуту, наприклад, „оформлювачів-декораторів", „мистецтвознавців", „наукових експертів" тощо;

– спрямування учнів на опрацювання рекомендованих джерел про обговорюваний твір;

– створення і подальше культивування дискусійного мікроклімату навколо предмету майбутньої дискусії.

II етап - диспут. Характер ходу диспуту залежить, щонайменше, від двох чинників — від того, хто (учитель чи підготовлений учень) і як веде дискусію, і від рівня підготовленості та ступеня налаштованості на конструктивний діалог його учасників.

III етап - підсумковий. У заключному слові учитель підводить підсумок усій тій роботі, яку було проведено в рамках підготовки до диспуту, а також власне тому, що відбувалося під час його проведення. Але ще раз вважаємо за потрібне наголосити, що і в заключному слові не варто робити остаточні висновки щодо самої проблеми. Образно кажучи, більш доцільним здається наприкінці уроку-диспуту не крапка, а трикрапка чи знак оклику, який символізував би емоційну оцінку того, що пов'язано з уроком-дискусією.

Що ж стосується результатів за умов такої форми організації текстуального аналізу, то їхня ефективність може бути проілюстрованою останнім з трьох поданих у попередньому розділі конспектів уроків за новелою Ф. Кафки „Перевтілення", у якому (в конспекті уроку) саме дискусія становить основу розгляду твору. Тільки в даному уроці ефективність аналізу додатково посилена ігровими та інтерактивними прийомами, які виявляють свою особливу дієвість саме у поєднанні з інтелектуальними формами організації навчальної діяльності. Адже, зрозуміло, що конкурс з виразного читання є аж ніяк не позбавленим цікавості, зокрема завдяки своїй умовно-ігровій суті. Але такі ігрові інтерактивні форми, як запропоновані у згаданих щойно конспектах, тобто ток-шок, ток-маскарад чи ток-ринг, за допомогою яких організовується передусім текстуальний аналіз твору, – такі форми є просто неперевершувальними.

Не викликає сумніву і той факт, що ігрові та інтерактивні прийоми є цілком придатними й для ще однієї форми уроку текстуального аналізу твору – уроку-дослідження, хоча можуть використовуватися і в інших формах

організації навчальної діяльності на уроках різних типів. Що ж стосується уроку-дослідження, то, крім уроків текстуального аналізу твору, така форма цілком відповідає також меті уроків компаративного та культурологічного аналізу, оскільки вона має досить широкі педагогічні можливості:

- самостійне здобуття знань, а не отримання їх у готовому вигляді;
- удосконалення навичок мислення, розвиток аналітично-синтетичної діяльності учнів, уміння зіставляти й порівнювати, узагальнювати й абстрагувати, висувати твердження й аргументувати їх, уявляти й систематизувати уявлення та ін.;
- скерування учнів на динамічний пошук примушує їх ставати дослідниками, першовідкривачами знань, активними учасниками навчально-виховного процесу;
- глибше осмислення нових знань на основі попередньо" здобутих, а також власного життєвого досвіду, у результаті чого навчальний матеріал засвоюється набагато краще і здебільшого стає переконаннями учнів, підвалинами їхнього майбутнього світогляду;
- сприяє формуванню людини з гнучким розумом, творчими нахилами, стимулює учнів до того, аби не обмежуватися поверховими емпіричними узагальненнями фактів, а глибоко проникати в їхню сутність.

З поданого стає зрозумілим, що зміст такої форми організації уроку ґрунтується на раціональній сфері учнів, а тому при підготовці уроку-дослідженні використовуються наступні методи та види досліджень:

- *біографічний*, відповідно до якого досліджуються маловідомі чи інтерпретуються суперечливі факти життя і творчості письменника, вивчається його мемуарна та епістолярна спадщина, спогади сучасників тощо;
- *читацький*, тобто такий, який передбачає накопичення спостережень над текстом твору, аналіз власних читацьких вражень, зіставлення їх з авторською позицією та думками однокласників;
- *літературознавчий*, що передбачає аналіз літературознавчих джерел та літературно-критичних статей, коментар та самостійний аналіз художнього твору;
- *історичний*, за допомогою якого досліджуються історичні події, що відображено в літературному творі, або такі, які склали суспільне тло для його написання, а також аналізуються історичні події та суспільні проблеми, що змальовані письменником;
- *художній*, щоправда, більш притаманний для уроків творчого читання, оскільки йдеться про виразне читання, інсценізацію твору (чи уривку), усне словесне малювання, усний кіномонтаж, створення сценарію та режисерського коментаря до твору;
- *перекладознавчий*, який є більш притаманним для уроків компаративного аналізу, адже за його допомогою досліджуються не тільки питання перекладацтва, а й порівнюється твір-першоджерело з його підрядником, перекладом, переказом, переспівом, а також аналізуються різні переклади одного літературного твору;
- *мистецтвознавчий*. Цей метод також є не тільки і не стільки придатним для уроків текстуального аналізу, скільки для уроків культурологічного аналізу творів, тому що у ньому йдеться про збір та аналіз матеріалу про втілення літературного

твору в музиці, живописі, театрі, кіно, на телебаченні, у скульптурі і про порівняння творів різних видів мистецтва;

– *краєзнавчий*. Даний метод також у більшому ступені відповідає суті уроку культурологічного аналізу, оскільки йдеться про збір матеріалів про місця рідного краю, пов'язані з іменами письменників, художників, музикантів, літературознавців, про організацію екскурсій до пам'ятних місць тощо;

– *бібліографічний* метод дослідження – це метод, який здебільшого використовується на уроках текстуального аналізу твору і передбачає складання бібліографії з проблеми дослідження, написання анотацій, рецензій на літературні твори та критичні статті.

Таким чином, урок-дослідження як форма організації навчальної діяльності за умов класно-урочної системи виявляє свою багатогранність і ще раз доводить іманентну умовність будь-якої класифікації типів уроку. Адже урок-дослідження багатьма ученими розглядається як окремий тип уроку. Натомість ми показали, що це не зовсім так, принаймні, цю теоретичну позицію можна інтерпретувати інакше.

Чому ми вважаємо це питання важливим та принциповим? А тому, що якщо визнати урок-дослідження за окремий тип, то тоді змінюються пріоритети, і дослідження як таке стає самоціллю, що й доводять окремі конспекти уроків у фаховій літературі. Натомість якщо все ж таки йдеться про аналіз художнього твору, то форма уроку-дослідження з усіма своїми методами та видами буде мати другорядний чи, точніше, допоміжний характер. Внаслідок цього не виникатимуть суперечності у зв'язку, наприклад, з тим, що мистецтвознавчий метод використано під час уроку текстуального аналізу чи, тим більш, уроку творчого читання.

Ці ж рації актуальні й для розуміння суті такої специфічної форми організації навчальної діяльності як інтегрований урок. Методисти також виділяють його в окремий тип уроку. На наш погляд, така позиція є не зовсім доцільною. Але спочатку розглянемо особливості даної форми організації навчальної діяльності. За О. М. Куцевол, педагогічні можливості інтегрованих уроків є надзвичайно широкими та ефективними. Зокрема, такі уроки сприяють:

– більш повному осмисленню учнями навчального матеріалу, різні аспекти якого не можуть бути розкриті засобами якогось одного навчального предмету;

– формуванню умінь використовувати знання з однієї галузі науки чи мистецтва в іншій;

– стимулюванню аналітико-синтетичної діяльності учнів, розвитку вмінь щодо системного підходу до об'єкту пізнання, щодо аналізу та порівняння процесів та явищ;

– осмисленню набутоків національної культурної спадщини в зіставленні з розмаїттям і багатством інших культур, що дає можливість краще відчувати своє коріння і через національне збагнути загальнолюдське;

– розкриттю думок, настроїв, вражень, філософських та релігійних вчень історичної епохи, в контексті якої слід сприймати творчість письменника;

– знайомству учнів з історією, культурою, побутом, традиціями, звичаями, природними умовами тієї країни, з якою було пов'язане життя митця;

– посиленню естетичного впливу художніх образів на особистість учнів,

розширенню межі художньо-образних уявлень, поглибленню розуміння й емоційного переживання твору літератури та пов'язаних з ним творів інших видів мистецтва;

– розвитку в учнів уяви, фантазії, образного мислення, інтелекту та емоційної сфери.

Отже, коли йдеться про те, аби „дати глибокі різнобічні знання про об'єкт вивчення", то вочевидь виникає необхідність залучати відомості з інших навчальних дисциплін. І за таких умов це може видатися, на перший погляд, як певний окремий тип уроку.

Однак вже „на другий погляд" починає видаватися, що така форма організації навчальної діяльності служить для досягнення мети, яка ставиться перед таким типом уроку, як урок культурологічного аналізу.

Натомість „на третій погляд" можна майже не сумніватися, що йдеться про урок компаративного аналізу, і треба визнати, що в такому баченні є чимало рацій.

Але і цим проблема не обмежується, тому що учитель вдається до інтеграції відомостей з різних джерел не з метою „висвітлення духовного та естетичного досвіду (індивідуально-авторського, національного, культурно-історичного), який втілюється у конкретному творі", як це притаманно для уроку культурологічного аналізу, а з метою найдокладнішого та найглибшого аналізу художнього твору з використанням, зокрема, й додаткових засобів, якими є згадані відомості з різноманітних галузей знань.

Теж саме стосується й елементів компаративістики, метою використання яких є „глибше розкриття ідейно-естетичної сутності кожного (підкресл. наше — Ф. Ш.) з порівнюваних творів". Та коли ці елементи використовуються заради одного твору, то слід визнати, що такий урок не може бути віднесений до типу уроків компаративного аналізу. Бо в такому розумінні йдеться про інший тип уроку – про урок текстуального аналізу художнього твору, як-от, наприклад, в одному з наведених уроків за новелою Ф. Кафки, коли вчитель літератури запросив до співпраці учителя біології.

Таким чином, розглянуті нами форми організації навчальної діяльності на уроках свідчать, що більш доцільним є визначати їх як способи досягнення мети, яка є характерною для такого-типу уроку, як урок текстуального вивчення літературного твору.

Виняток становить, певно, лише інтегрована форма, оскільки все ж таки її об'єктивний зміст переконує, що вона є більш притаманною для уроків компаративного аналізу. До цього типу уроків ми і звернемося.

УРОК КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ

Уроки компаративного аналізу – явище в українській школі новітнє, і його застосування пов'язане головним чином з курсом зарубіжної літератури. Причини цього є очевидними: по-перше, компаративістика (від лат. *comparatives* - „порівняльний") ґрунтується на такому ефективному методі аналізу будь-яких явищ, як порівняння, а по-друге, зустрічаючись з феноменами незвичними, приналежними до інших культур, учитель постає перед необхідністю

перекласти незнайомі культурні коди, у яких ці феномени репрезентуються, на коди знайомі та зрозумілі учням.

Ці причин визначають й педагогічні можливості уроків компаративного аналізу, які (можливості), за О. М. Куцевол:

- допомагають учням усвідомити закономірності розвитку різних національних письменств;
- стимулюють розвиток пізнавального інтересу, активізують мислення, сприяють утворенню нових логічних зв'язків, роблять знання учнів свідомими та міцними;
- сприяють опрацюванню на уроці більшого за обсягом навчального матеріалу, глибшому й повнішому розкриттю ідейно-естетичного змісту аналізованого твору;
- служать актуалізації, застосуванню здобутих раніше знань і створюють опору в засвоєнні досліджуваних понять, фактів і положень історії та теорії літератури;
- вчать розуміти генетичні зв'язки художнього твору з іншими творами та літературним розвитком у цілому;
- допомагають осмисленню національної самобутності літературного явища;
- сприяють виявленню типологічних сходжень в різнонаціональних літературах та контактних зв'язків між письменниками світу;
- впливають на формування гуманістичного світогляду учнів, їхнє уявлення про розмаїтий, полікультурний світ, на виховання загальнолюдських ціннісних орієнтацій, толерантності та почуття національної гідності.

Відповідно до поданих можливостей уроку компаративного аналізу форми організації навчальної діяльності можуть бути також різними: це і лекція, і бесіда, і дослідження, і зіставлення, і диспут тощо. Але, як вже зазначалося вище, найбільш адекватною формою для уроку компаративного аналізу є інтегрована форма.

Останнім типом уроку, який ми виділили би з погляду на теоретичні міркування, подані нами вище, є урок культурологічного аналізу.

УРОК КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

Навряд чи треба когось переконувати, що уроки такого типу є досить наближеними до уроків компаративного аналізу. Проте, принаймні, одна суттєва відмінність дозволяє такий тип все ж таки виокремити, а саме: йдеться про те, що в рамках уроку культурологічного аналізу художній твір, який піддається такому типу аналізу, не порівнюється (як за умов компаративного аналізу) з іншим твором. Або, як пише О. М. Куцевол, „урок культурологічного аналізу — це такий тип навчального заняття, що передбачає вивчення літературного твору у контексті історії світової культури”.

Необхідність класифікації даного типу уроку зумовлена також і причиною, яка стосується власне самої специфіки зарубіжної літератури. Адже в межах цього курсу вивчається література, що постала на відмінному від національного, а також, у більшості випадків, відмінним від сучасного історичному ґрунті. А відтак для того, щоб досягнути чи хоча б просто зрозуміти

ідейно-естетичний зміст твору — з'ясування особливостей культури, яка породила ту чи ту літературу є вимогою обов'язковою".

Таким чином, на думку О. М. Куцевол, „осмислити конкретний літературний твір можна, лише осмисливши його в контексті культурної епохи, в яку він народився, та зрозумівши тип художньої свідомості, що в ньому відбилась... Відтак мета уроку культурологічного аналізу: показати учням, що літературний твір — це явище культури на певному етапі її розвитку, що в ньому органічно поєднується багатовіковий досвід людства з особливостями творчої індивідуальної манери письменника, його особистим поглядом на висвітлювані проблеми".

Що ж стосується феномену художньої свідомості, то науковці виділяють такі її типи: культура Давнього Сходу, античності, середньовіччя, класицизму, романтизму, реалізму і діалогічна культура людини ХХ століття, в якій „поєднуються в одному культурному просторі, в одній свідомості і мисленні різні форми культур: Захід і Схід, Азія, Африка або в межах західної культури — античності, середньовіччя та новочасного мислення".

Ствержене вище вказує на широкі педагогічні можливості уроку культурологічного аналізу, оскільки такий аналіз художнього твору шляхом „від культурного контексту до осмислення літературного тексту" дасть змогу учителю:

- розкрити особливості художньої свідомості певної епохи і відшукати їхнє втілення в аналізованому творі;
- актуалізувати знання учнів з курсу всесвітньої історії про суспільні процеси та історичні реалії доби, що знайшли відбиток у творчості митця;
- отримати фонові знання про країну, де народився і творив письменник, її традиції, побут, звичаї, що допоможе учням глибше зрозуміти художній твір;
- зрозуміти особливості етнопсихології народу, визначивши своєрідне й загальнолюдське, а також національну специфіку світосприйняття автора;
- познайомитись і глибше зрозуміти сутність визначних творів інших видів мистецтв тієї епохи, присвячених висвітленню подібних проблем;
- виховувати повагу учнів до надбань культури інших народів;
- збагачувати лексичний запас учнів екзотизмами, тобто словами, що називають національний одяг, житло, їжу, предмети побуту, танці, ігри тощо.

Особливого значення у зв'язку з підготовкою та проведенням уроків культурологічного, а також компаративного аналізу набувають так звані фонові знання, теорія змісту і методика використання яких на уроках зарубіжної літератури знаходиться останнім часом у центрі уваги вчених і учителів-практиків.

Слід також ствердити, що хоч вище ми й визначили фонові знання як такі, що є найбільш придатними для уроків компаративного та культурологічного аналізу, але за умови широкого розуміння їхньої суті, як, наприклад, у поданому переліку, стає очевидним, що вони мають практично універсальний характер і можуть використовуватися в уроках різних типів і форм.

НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ

Ще однією проблемою щодо теорії та практики сучасного уроку зарубіжної

літератури є проблема так званих нестандартних уроків. Хоча ця проблема виникає тільки тоді, коли методика тяжіє до затвердження певних канонів, як-от у випадку з класифікацією уроків. Тобто якщо така класифікація є, і вона визнана єдино правильною та обов'язковою для виконання усіма до цього причетними, то тоді будь-яке порушення таких канонів сприймається як нестандартна форма. Але якщо стандартом визнавати нестандартність, як ми це пропонували на початку даного розділу, то тоді проблема нестандартних уроків перестає бути актуальною.

Отже, якщо вже на основі останньої тези спробувати визначити суть нестандартного уроку, то слід ствердити, що нестандартним є такий урок, дидактична мета якого досягається за допомогою прийомів та засобів, що здатні приносити задоволення його учасникам від самого процесу навчання, а не тільки від отримуваних результатів.

За умови, що ми приймаємо таке дещо дивне з наукової точки зору визначення, стає цілком зрозумілим, що свого найвищого та найповнішого виявлення нестандартний урок набуває в різноманітних інтерактивних та/або ігрових формах. А, на думку О. В. Каєнка, „урок словесності — то благодатна нива для подібних експериментів”.

Не суперечить таке розуміння нестандартних уроків і запропонованій нами класифікації, тому що і у цьому випадку йдеться про форми організації навчальної діяльності в рамках її певних типів, а відтак нестандартним уроком чи уроком у формі гри може бути і урок творчого читання, і урок культурологічного аналізу тощо.

УРОКИ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ

Традиційно склалося так, що методика викладання літератури розглядає як окремий різновид уроків - уроки позакласного (або додаткового) читання. Певна рачія у такому підході є, оскільки йдеться про вивчення творів за спеціальними темами, що пропонуються програмами як рекомендовані для позакласного або додаткового читання. Специфіка даних тем полягає у тому, що вони, з одного боку, доповнюють та поглиблюють знання та уявлення про певні жанри, а з другого боку, поширюють відомості про тих письменників, творчість яких репрезентовано в основній, тобто в обов'язковій, частині програми.

Так, наприклад, у програмі 7 класу (програма 2001 р.) у зв'язку з вивченням оповідання Е. По „Золотий жук” для додаткового опрацювання рекомендується його ж оповідання „Вбивство на вулиці Морґ”, а у зв'язку з вивченням оповідань А. Конан Дойла „Пістрява стрічка” та „Спілка рудих” програма рекомендує для додаткового читання оповідання цього ж автора з циклу „Оповідань про Шерлока Холмса” за власним вибором учнів. Натомість до розділу „Сатира і гумор”, у якому вивчаються оповідання А. П. Чехова та О. Генрі, програма рекомендує для додаткового читання уривки з роману Я. Гашека „Пригоди бравого вояка Швейка”.

Однак, на наш погляд, якщо можна говорити про позакласне читання як про окремий напрямок літературної освіти учнів, то ця окремість лише у незначній мірі впливає на характер уроку, іто, власне, не на його структуру чи типологію, а радше на атмосферу, у якій такі уроки проходять саме через їхній додатковий,

необов'язковий кшталт. У певному сенсі можна було б сказати, що уроки позакласного читання поєднують у собі елементи навчальної та позакласної роботи з предмету, оскільки, як пише В. Ф. Черков, „досвід передових педагогів минулого і творчо працюючих сучасних учителів-словесників показує, що вихід у широке позакласне читання, постійна опора на індивідуальний читацький досвід учнів, врахування їхніх читацьких інтересів — це той резерв літературної освіти, використання якого може дати позитивний ефект”.

Отже, для того, аби зрозуміти суть уроків позакласного читання, варто спочатку розділити позакласне читання та уроки позакласного читання. Позакласне читання є поняттям більш широким, тому що включає в себе не тільки твори, які пропонуються програмою як додаткові щодо творів основних, програмових, а й ті твори, які учні читають за порадою учителя або самостійно. У зв'язку з цим ми навряд чи помилимося, якщо ствердимо, що і уроки за основним курсом повинні спиратися на широке позакласне читання. Адже це дає змогу, вдаючись до співставлень, паралелей, порівнянь із творами, які учні читають через особисте зацікавлення, чи не докорінно змінити ставлення до вивчення літератури в школі. На такий результат можна розраховувати тому, що, привносячи у звичні уроки щось із позанавчального процесу ми сприяємо оживленню сприйняття і відповідного навчального матеріалу. Методисти пропонують і конкретні шляхи щодо наближення класного та позакласного читання у процесі вивчення програмового матеріалу.

По-перше, це - систематичне використання позакласного читання на уроках різних типів та форм (наприклад, традиційні поетичні п'ятихвилинки, короткі огляди новинок літератури, індивідуальні та групові завдання на матеріалі позакласного читання).

По-друге, йдеться про організацію самостійної дослідницької роботи учнів над обраною ними темою, яка передбачає вихід у позакласне читання і яка серйозно опрацьовується протягом року, з можливим, але не обов'язковим включенням результатів цієї роботи в уроки за програмою.

І, по-третє, це — планування системи письмових робіт за основними темами курсу з урахуванням завдань, які виходять за рамки теми і передбачають співставлення, огляди, аналіз самостійно прочитаних творів і т. д.

При цьому звернення до позакласного читання на уроках літератури повинно бути природним і таким, яке залежало б від характеру літературного тексту, що вивчається, а також від реальної читацької ситуації у класі.

Що ж стосується уроків позакласного читання, то вони вже давно увійшли в практику викладання літератури взагалі та зарубіжної літератури зокрема, оскільки їхня яскравість та святковість мають безперечно привабливий характер як для учителів, так і (ще в більшому ступені!) для учнів. Проте більша свобода таких уроків і можливість ширшого використання під час їхнього проведення позакласних форм роботи з літератури ще, на жаль, не гарантують відповідного ефекту та бажаного результату. Для досягнення такої мети необхідно, аби ці уроки готувалися серйозно та заздалегідь, а найголовніше — аби вони становили природні, а не штучні елементи усієї системи роботи з предмету.

Адже якщо всі інші уроки, крім уроків позакласного читання, проводитимуться методами переважно репродуктивного характеру і організація уроків спрямовуватиметься на відтворення певного навчального матеріалу, а не на його творче осмислення та аналіз у відповідних, інноваційних, формах, то навряд чи урок позакласного читання, який буде організовано на інших засадах, справить очікуваний результат. Зрештою, досвід переконує, що зазвичай учитель більшу увагу приділяє все ж таки програмовим творам (що є цілком зрозумілим), а відтак уроки позакласного читання перебувають на периферії методичного зацікавлення.

Отже, плануючи систему уроків позакласного читання, необхідно передбачити наступне:

- тематичну різноманітність;
- оптимальне співвідношення творів різних жанрів;
- різноманітність форм організації уроків позакласного читання (бесіда, огляд, композиція, концерт, семінар, вікторина тощо) та прийомів активізації читацької самостійності учнів (групові та індивідуальні завдання, використання інших видів мистецтва, міжпредметних зв'язків, ТЗН і т. ін.);
- систематичність та послідовність в оволодінні навичками роботи з книгою.

Окреслені вище методологічні засади змісту уроків позакласного читання також не суперечать тій типології уроків зарубіжної літератури, яку нами подано вище, а тому дані уроки за своєю організаційною структурою можуть належати і до уроків творчого читання, і до уроків текстуального вивчення творів, і до всіх інших типів уроків літератури.

Ми розглянули лише деякі з аспектів, що стосуються проблематики сучасного уроку зарубіжної літератури. Але, на наш погляд, і цього цілком достатньо, аби зрозуміти, що найбільшою вадою викладання предмету на рівні організації та проведення уроків є консерватизм мислення учителя та „прикутість” останнього до сталих та незмінних форм, в яких реалізується навчальна діяльність. І, навпаки, сміливі та оригінальні ідеї проведення уроків, які були б одночасно адекватними виучуваному матеріалу і відповідали б меті навчання літературі, є чи не найбільшою чеснотою творчого учителя зарубіжної літератури.

Тема. Методи навчання на уроках світової літератури

Щоб викладання літератури в школі стало ефективнішим, спрямованим на розвиток творчих здібностей учнів, необхідно визначити й систематизувати методи опанування мистецтва загалом та літератури як його складової зокрема, розкрити можливості та межі кожного з визначених методів і прийомів роботи, мету, умови їх застосування.

Метод розуміється як форма двоєдиного процесу навчання, форма стосунків учителя й учнів. Прийом навчання — це спосіб реалізації методу, його складова частина, деталь, елемент, окремий крок у пізнавальній діяльності, що виконується під час застосування того чи того методу. Процес збагачення учнів літературними знаннями й уміннями передбачає

застосування вчителем системи методів і прийомів.

У методичній науці існує кілька принципів класифікації методів, серед яких:

- методи навчання, що визначаються за джерелом знань, — словесні (слово вчителя), практичні (робота з книжкою), наочні (усі види наочності);
- методи навчання, зумовлені формою здобуття знань (лекція, бесіда, самостійна робота);
- методи, що визначаються характером діяльності вчителя й учнів під час навчального процесу (творче читання, евристичний, дослідницький, репродуктивний).

Розглянемо класифікацію методів опанування літератури, спираючись на класифікацію, розроблену вченим-методистом М. Кудряшовим, і загальнодидактичну класифікацію Ю. Лернера та М. Скаткіна. Перший етап у логіці пізнання літератури як навчального предмета — культура читання художнього твору. Отже, на першому етапі у співпраці вчителя та учнів домінує метод творчого читання, вплив якого сприяє розширенню світогляду учнів, розвиткові їхніх естетичних і моральних почуттів. На першому етапі проводиться ретельна перевірка техніки читання кожного учня. Вона виявляє конкретні причини труднощів. Водночас вивчається коло інтересів класу в цілому і кожного учня зокрема. Враховуючи спостереження, добирається відповідний матеріал для бесіди. Другий етап пов'язаний з розробкою методики навчання, забезпечення наочності, проведення вправ з тренування периферійного зору. Проводяться ігри, тренувальні вправи для розвитку пам'яті, спостережливості.

Читання художнього тексту проводиться на кожному етапі вивчення художнього твору. Формуючи мету читання, учитель повинен мати на увазі саме художньо-естетичні завдання, поглиблене сприйняття твору мистецтва. Але у учнів середньої ланки низький рівень техніки читання, й тому вчителю необхідно визначити і застосовувати такі прийоми методу творчого читання, які б ефективно впливали на вирішення цієї проблеми.

Наприклад, прийом коментованого читання застосовується вчителем найперше для того, щоб учні не лише виголошували художній текст, а й правильно і глибоко розуміли прочитане. Водночас цей прийом розвиває уміння і навички, корисні в роботі з будь-якою книгою. Це навички уважного читання, вміння користуватися словниками, довідниками, бібліографічними джерелами. Коментоване читання – це синтетичний прийом, який передбачає застосування й інших прийомів: виразного читання, бесіди, повідомлення учнів, зіставлення тощо. Щоб опанувати цей прийом, учитель повинен знати різновиди коментарів, типи словників, до яких треба звертатись під час коментованого читання, заздалегідь ознайомити з різними виданнями твору. Читаючи класичні твори, доцільно використовувати такі види коментарів:

- Історико-культурний (розкриття маловідомих і незрозумілих учням фактів, історії та культури іншої країни, відбитої у художньому творі).
- Побутовий (пояснення національно-специфічних побутових реалій, ознак національного побуту, звичаїв, не притаманних українському народу).

- Географічний або природничий) (пояснення особливостей клімату, флори, фауни, рельєфу країни, про яку розповідає автор).
- Лінгвістичний (коментування незрозумілих слів та їхніх значень, умов вживання в художньому тексті).
- Лінгвопорівняльний (пояснення прямих і переносних значень слів, а також значення ступеня спорідненості їхніх семантичних полів, стилістичної забарвленості в українських та інших мовах).

Варто зазначити, що жоден прийом не діє самостійно. Використовуючи метод творчого читання, вчитель у кожному окремому випадку продумає низку прийомів, якими можна його реалізувати, визначає, який прийом є домінуючим, а який – допоміжним. Це залежить від характеру самого тексту. Так, використовуючи прийом читання художнього тексту «ланцюжком», можна додати допоміжний прийоми: читання під музику, за особами, повторне читання.

Після завершення читання логічно розпочати бесіду, спрямовану на поглиблене розуміння прочитаного. Отже, наступним методом системи може бути метод евристичної бесіди. Грецьке слово евристика тлумачать як теорію методик – сукупність прийомів дослідження й навчання за допомогою навідних питань, тобто мистецтво пошуку істини. Домінуючими прийомами цього методу є евристична бесіда та навчальний диспут у їхній взаємодії. Евристична бесіда готує підґрунття до диспуту, розпочинає і допомагає проведенню. Евристична бесіда може складатися з 3 частин: попередні запитання, спрямовані на виявлення ступеня загального сприйняття тексту: що зображається? Про що йдеться?, тобто змісту; запитання стосовно поетики, тобто форми; загальні запитання, які допоможуть підвести учнів до розуміння ідейно-художнього змісту твору.

Запитання повинні бути:

- чіткими і зрозумілими за змістом; невеликими за обсягом;
- складеними за принципом від простого до складного;
- основні й додаткові;
- в декількох варіантах з урахуванням рівнів підготовки;
- спрямованими на чітку відповідь.

До кожної з 3 частин евристичної бесіди слід скласти запитання, які б ґрунтувалися на історико-порівняльних паралелях, типологічних узагальненнях світової та української літератури, враховувати наявність національно зумовленої специфіки сприйняття учнями творів світового письменства. Творчі завдання можна виконати ефективніше, якщо застосовувати додатковий до цього методу прийом зіставлення. Предметом зіставлення будуть:

- ті чи інші епохи, літературні напрямки;
- біографія та творчий шлях письменників, творчі контакти (листування, зустрічі);
- історія створення сюжетів, творів;
- близькі за ідейно-тематичним спрямуванням твори;
- оригінал твору та його переклад;

- художні образи;
- образні асоціації, що виникають у учнів;
- теоретико-літературні поняття, які залежно від національної специфіки розбіжні за своїми значеннями або збігаються лише частково;
- відтінки слів в образних системах українських та зарубіжних авторів;
- ступінь значення творчості письменників.

Виконуючи подібні завдання, вчитель підводить учнів до самостійного розкриття теми та ідеї, композиції, сюжету, специфіки його образної системи, художньої форми.

Літературна бесіда поділяється на кілька видів. Найбільш поширена бесіда за задалегідь поставленими запитаннями. Учитель пропонує учням систему запитань, щоб допомогти їм самостійно розібратися в художньому творі, знайти необхідні докази на підтвердження своїх висновків. Частина запитань призначається окремим учням – творчій групі, а решта всьому класу. Інший вид літературної бесіди – вільна бесіда. Застосовуючи цей вид роботи, вчитель не пропонує учням запитань.

Бесіда проводиться за запитаннями, що виникли у процесі обговорення. Вільна бесіда не позбавлена системності. У викладача повинен бути розроблений план-конспект такого уроку. Під час бесіди він підтримує запитання, запропоновані учнями, допускає певні відступи від плану. Ефективність методу евристичної бесіди залежить від 2-ох головних умов: підготовленості учнів та продуманої вчителем системи запитань та творчих завдань. Продумана система запитань і творчих завдань допоможе вчителю ефективно провести навчальний диспут або дискусію. У методиці викладання літератури диспутом вважається усне обговорення будь-якого питання з літератури, часто з наперед визначеними опонентами. Дидактична мета уроку диспуту – дати учням можливість пройти шляхом пошуку істини при обговоренні складного діалектично-суперечливого питання; навчити критично мислити, вести полеміку, обґрунтовувати власну позицію.

Дослідницький метод – учитель застосовує з метою навчити учнів науково розглядати художній твір, аналізувати. Сама ідея дослідження як методу навчання нараховує 2 з половиною тисячі років і належить давньогрецькому філософу Сократу. Свій метод він назвав майєвтикою (повивальне мистецтво). Дослідницький метод взаємодіє з евристичним, але при його застосуванні домінує самостійна робота учнів. Цей метод, як і всі інші, вважається навчальним. Від учнів не чекають нових відкриттів. Всебічне застосування дослідницького методу передбачається в старших класах, коли для стимулювання навчальної діяльності залучаються всі його прийоми. Критичне опанування художніх творів, наукових або науково-популярних книжок та статей у процесі роботи над певною темою набуває характеру дослідження. Використовуючи прийоми дослідницького методу (науковий пошук, самостійний аналіз, зіставлення) учні доходять самі висновку про актуальність творчості письменника.

Репродуктивний метод логічно завершує процес пізнання, бо саме він спрямований на те, щоб відновлювати, відтворювати те, що зберегла пам'ять.

Головна мета цього методу – дати учням знання в готовому вигляді і зорієнтувати їхні зусилля на запам'ятовування відповідної інформації. Тому в методичній літературі його називають викладацьким або репродуктивним. Домінуючими прийомами цього методу є слово, розповідь і лекція вчителя, перші 2 прийоми найчастіше використовуються в середніх класах. Лекція – прийом репродуктивного методу, який учитель використовує в старших класах.

Слово вчителя використовується тоді, коли необхідно дати учням будь-яку коротеньку інформацію. Цей прийом допомагає розпочати урок, підбити підсумки перевірки д/з, дати необхідну інформацію протягом уроку, пояснити д/з.

Розповідь учителя – це прийом, до якого він вдається, подаючи біографічну довідку, що безпосередньо стосується художнього твору, факти громадсько-історичного плану, котрі лягли в основу твору, історико-культурні й літературні явища життя, історико-порівняльні паралелі зарубіжної та української літератур, типологічно схожі моменти в різних літературах, переказ окремих епізодів, що не вивчаються текстуально. Готуючись до своєї розповіді, вчитель складає план, або план і тези, або ж пише розгорнутий конспект, добирає наочність. Важливо, щоб початок розповіді зацікавив учнів, привернув їхню увагу до інформації вчителя. У старших класах розповідь вчителя поступово розширюється й набуває ознак лекції. Добираючи матеріал до лекції, вчитель призначає учнів, які будуть разом з ним готувати її. Учні пропонують:

- оформити дошку (запис теми, епіграфа, плану уроку, цитат, дат тощо); оформити виставку книжок (видання письменника, творчість якого вивчається, наукової літератури, мемуарів, епістолярної спадщини);
- підготувати плакати з висловлюваннями та відгуками про письменника і його творчість сучасників, критиків;
- вивчити напам'ять вірші, які прозвучать на лекції;
- бути співдоповідачами.

Необхідно розпланувати виконання тих чи інших завдань під час лекції, продумати: складатимуть план учні чи його запропонує вчитель, які частини лекції будуть тільки слухати, а які – конспектувати; складатиметься конспект лекції чи записуватимуться її тези. Вчителю потрібно визначити обсяг лекційного матеріалу згідно з відведеним на лекцію часом.

Кожний метод, займаючи особливе місце в стимулюванні пізнавальної діяльності учнів, у розвитку їх умінь і навичок, є по-своєму необхідним. У живому педагогічному процесі всі методи тісно переплітаються не тільки в межах програмної теми, але й нерідко на одному уроці. У залежності від особливостей змісту і конкретної мети вчитель застосовує відповідні методи і прийоми навчання. Якщо при вивченні ліричних творів вчитель прагне, щоб вірш був глибоко і емоційно сприйнятий учнями і впливав на їхні естетичні і моральні почуття, якщо він ставить перед учнями навчити слухати художнє слово, він обере метод **творчого читання**. Якщо основна мета вчителя – навчити працювати учнів над текстом цього віршу і від окремих спостережень

йти до загальних висновків про ідейно-художній зміст, він обере **евристичний метод**. Якщо мета педагога – показати учням, як потрібно аналізувати цей вірш – він обере **репродуктивний метод**. У всіх трьох варіантах школярі знайомляться з текстом вірша достатньо ґрунтовно. Проте характер сприйняття і засвоєння його дещо відмінний, різні і вміння, які розвиваються у цих варіантах. Вміння слухати вірші, культура почуттів, безпосередність сприйняття – в першому; вміння самостійно аналізувати текст – в другому; засвоєння елементів теорії аналізу вірша – в третьому. Вибір методу залежить і від ступеня складності художнього твору, і від рівня розвитку учнів, і від педагогічної доцільності. Кожний невеликий твір може бути проаналізований учнями при поєднанні декількох методів на одному уроці. Вчитель повідомляє відомості про поета, творчу історію вірша, використовуючи репродуктивний метод. Вірш читається вголос – метод творчого читання. Учні відповідають на питання вчителя, послідовно аналізуючи твір – евристичний метод. У кінці уроку вірш знову читається, і його сприйняття після аналізу забезпечує вже більш глибоке переживання та емоційну активність – метод **творчого читання**. На вибір методів і особливо на їхнє поєднання в процесі уроку великий вплив здійснює вік учнів. Чим молодші учні, тим менш стійкою є їхня увага, тим більш вони втомлюються від одноманітної роботи. Це вірно і по відношенню до більш старших школярів: розумне чередування видів роботи, як правило, підвищує їхню працездатність упродовж уроку. Важливий фактор, який впливає на вибір і зміну методів навчання – кількість часу, який має вчитель на вивчення даного матеріалу. Повідомлення знань за допомогою репродуктивного методу більш економне за часом, чим за допомогою інших. Нерідко обмаль часу вимушує вчителя використовувати лекцію чи розповідь найбільш часто. У результаті набуті знання учнів мають однобічний і менш тривалий характер. Для глибокого і повного засвоєння учнями курсу необхідно, щоб вони включались на уроці в різноманітні види роботи, пов'язані з усіма методами навчання.

Тема 5. Особливості вивчення різних видів програмного матеріалу

Навчальна програма – навчальне видання, що визначає зміст, обсяг і вимоги до вивчення певного навчального предмета, курсу, дисципліни, розвитку та виховання особистості згідно з державними стандартами освіти та навчальних планів.

Навчальна програма на основі концепції вивчення предмета формулює мету й завдання опанування змісту навчального предмета відповідно до його місця й ролі в загальній системі навчально-виховного процесу, встановлює перелік та основний зміст розділів, тем, окремих питань, що вивчаються в кожному році навчання.

У 2012-2013 навчальному році вивчення світової літератури у **5-9 класах** загальноосвітніх навчальних закладів здійснюється за програмою, затвердженою Міністерством: Зарубіжна література. 5–12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Автори Ю. І. Ковбасенко,

Г.М. Гребницький, Н.О. Півнюк, К.Н. Баліна, Г.В. Бітківська. Керівник авторського колективу Ю.І. Ковбасенко. За загальною редакцією Д.С. Наливайка. – К., Ірпінь: Перун, 2005.

Вивчення світової літератури у **10-11** класах загальноосвітніх навчальних закладів здійснюється за програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України (наказ від 28.10.2010 № 1021). Ефективність практичного втілення системи профільного вивчення світової літератури та визначення ступеня її представленості як окремої навчальної дисципліни в профілях інших спеціалізацій забезпечується наявністю трьох профільних програм із світової літератури.

- Світова література. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Природничо-математичний, технологічний, спортивний напрями. **Рівень стандарту** / Укладачі: Ю.І. Ковбасенко – керівник авторського колективу; Г.М. Гребницький, Т.Б. Недайнова, К.Н. Баліна, Г.В. Бітківська, І.А. Тригуб, О.О. Покатілова. – К.: Грамота, 2011.

- Світова література. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Суспільно-гуманітарний, художньо-естетичний напрями. **Академічний рівень** / Укладачі: Ю.І. Ковбасенко – керівник авторського колективу; Г.М. Гребницький, Т.Б. Недайнова, К.Н. Баліна, Г.В. Бітківська, І.А. Тригуб, О.О. Покатілова. – К.: Грамота, 2011.

- Світова література. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям. **Профільний рівень** / Укладачі: Ю.І. Ковбасенко – керівник авторського колективу; Г.М. Гребницький, Т.Б. Недайнова, К.Н. Баліна, Г.В. Бітківська, І.А. Тригуб, О.О. Покатілова. – К.: Грамота, 2011.

Навчальна програма супроводжується пояснювальною запискою, в якій розкриваються найважливіші завдання вивчення навчального предмета, особливості організації і методів його вивчення. Основний зміст освіти, що визначається навчальною програмою, конкретизується в підручниках і навчальних посібниках (зокрема електронних) для учнів. Навчальна програма повинна бути зорієнтована на результат навчальної діяльності учнів.

Орієнтовна структура навчальної програми:

1. Пояснювальна записка

- а) вступ: мета і завдання навчального предмета;
- б) характеристика структури навчальної програми;
- в) особливості організації навчально-виховного процесу;
- г) критерії оцінювання навчальних досягнень;
- д) рекомендації щодо роботи з програмою.

2. Зміст навчального матеріалу та вимоги до навчальних досягнень.

Можливі додатки:

- міжпредметні зв'язки;

- тематика екскурсій (орієнтовні об'єкти);
- переліки навчальної літератури, додаткової літератури для читання, навчально-методичної літератури.

Пропедевтичний блок шкільної програми – підготовчий. Складається з двох частин: 5-7 класи та 8 клас. У 5-7 класах художні твори за жанрово-тематичним принципом. У 8 класі вивчається література доби Античності, Середньовіччя та Відродження.

Систематичний блок шкільної програми (9-11 класи) – послідовний ланцюг монографічних і оглядових тем від літератури доби бароко до сучасної літератури.

Програма із зарубіжної літератури побудована та трьома основними лініями Державного стандарту: аксіологічного, літературознавчого і культурологічного.

Аксіологічна лінія забезпечує опрацювання художнього твору в єдності його етичних та естетичних вимірів, спрямованість роботи над текстом на формування ціннісних орієнтацій і розвиток творчих здібностей особистості; **літературознавча** – засвоєння основних теоретико- та історико-літературних знань і розгляд твору в контексті літературного процесу; **культурологічна** – усвідомлення літератури як складової духовної культури українського та інших народів. Ці змістові лінії формують літературну компетенцію учнів.

Головною метою курсу «Зарубіжна література» у школі є формування літературної компетентності, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого характеру, соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо.

Основними завданнями цього курсу є:

- формування стійкої мотивації вивчення літератури, виховання відчуття краси, виразності та неповторності рідного слова;
- ознайомлення з визначними досягненнями художньої оригінальної та перекладної літератури;
- формування читацької культури, творчих здібностей, критичного мислення, самостійного аналізу та оцінювання прочитаного;
- формування гуманістичного світогляду особистості;
- сприяння розширенню культурно-пізнавальних інтересів;
- виховання в учнів любові до своєї культури та толерантного відношення до культурних традицій інших народів світу.

Підручник – навчальне видання, яке систематизовано відтворює зміст навчального предмета, курсу, дисципліни відповідно до офіційно затвердженої або експериментальної навчальної програми. Відповідно до мети й завдань навчання та рівня освітньої підготовки учнів підручник остаточно визначає обсяг і систему знань, якими треба оволодіти.

Вимоги до змісту підручника:

Підручник повинен містити систематизований виклад навчального матеріалу, що відповідає навчальній програмі з певного предмета, а також вимогам до структури, обсягу і ступеня науковості розгляду матеріалу,

співвідношення його розділів, параграфів з одиницями навчального часу, що відводиться на вивчення матеріалу.

Підручник у доступній для учнів формі має розкривати суть основних наукових ідей, законів, понять та їхніх зв'язків із суспільно-економічним розвитком країни і духовним життям суспільства, практичним застосуванням у сфері матеріального виробництва, містити відомості про визначальні галузі господарства та сфери обслуговування, найбільш поширені виробничі і технологічні процеси.

При цьому необхідно забезпечити коректність уведення наукових понять, їх відповідність узвичаєній термінології та символіці.

Підручник повинен містити стислі відомості з історії науки, культури, щоб дати уявлення про еволюцію наукових ідей, відкриття, взаємозв'язок науки, виробництва та соціальної практики, ролі діячів науки, передусім вітчизняних учених, у пошуку наукової істини.

Зміст підручника має забезпечувати зв'язок із життям, бути спрямованим на формування особистості школяра, розвиток його здібностей та обдарвань.

Матеріал підручників з предмета, що вивчається протягом кількох років, повинен мати логічну послідовність і являти собою цілісну систему з урахуванням внутріпредметних і міжпредметних зв'язків.

Підручник повинен бути цікавий для учнів, написаний мовою, що відповідає можливостям засвоєння його змісту учнями певної вікової категорії на належному рівні і за встановлений час, інтерпретувати навчальний зміст у доступній їм формі, містити систему завдань, посильних для школярів, і відповідати рівню їхнього розвитку, попередній загальноосвітній підготовці та життєвому досвіду, не допускати при цьому примітивного спрощення та наукової вульгаризації змісту.

Вимоги до структури підручника:

Підручник повинен мати зміст з нумерацією сторінок, де чітко відображається рівномірний розподіл матеріалу, простежується наочно-логічний його розвиток. У змісті підручника доцільно виокремити такі структурні елементи, як-то: вступ, висновки, узагальнювальні тексти, схеми, таблиці, завдання на систематизацію та самооцінювання навчальних досягнень учнів. Підручник повинен мати додатки: словник, тлумачний словник технічних термінів, довідкові таблиці даних, список сучасної додаткової літератури, алфавітний покажчик.

Доцільно, щоб кожен розділ підручника відповідав одній навчальній темі. Якщо розділ містить кілька навчальних тем, то це повинно бути відображено в його назві. Крім того, підручник має містити попередні структурні складники (які треба вивчити), зв'язок з попереднім матеріалом та завершальні структурні складники (підсумок, узагальнювальна таблиця або схема, інтегруюча ситуація та ін.).

У межах одного розділу бажано чергувати види діяльності (практичні роботи, спостереження, вправи, запитання та ін.). Ці види діяльності мають сприяти набуттю навичок та вмій (пізнавальних, практичних, життєвих).

Вимоги до навчально-методичного апарату підручника:

Підручник повинен виконувати функції управління пізнавальною діяльністю школярів, містити рекомендації щодо способу вивчення пропонованого матеріалу, сприяти розвитку творчої активності школярів та формуванню в них умінь самостійно застосовувати набуті знання на практиці. На це треба спрямувати спеціальні завдання для самостійної роботи над текстом та ілюстраціями підручника.

Для розвитку пізнавальних і творчих здібностей учнів до підручника слід ввести завдання і вправи, що формують загальні теоретичні та практичні навички розумової і фізичної праці.

Диференційовані письмові вправи подаються з поступовим ускладненням та із зазначенням рівня їхньої складності.

Під час створення підручників бажано передбачити застосування інформаційно-комунікаційних засобів у навчальному процесі, вивчення окремих розділів або в цілому предметів у школі із застосуванням комп'ютерної техніки.

Підручник необхідно ілюструвати методично доцільними схемами, кресленнями та іншим графічним матеріалом, спрямованим на розкриття змісту основного матеріалу, доповнення й конкретизацію його. Ілюстративний матеріал може мати самостійне інформативне навантаження, посилювати емоційний вплив підручника і таким чином сприяти підвищенню ефективності сприймання і засвоєння навчального матеріалу.

Художнє й технічне оформлення підручника повинно відповідати санітарно-гігієнічним вимогам до навчальних книжок для загальноосвітніх навчальних закладів.

Навчальний посібник – видання, яке частково чи повністю замінює або доповнює підручник та офіційно затверджене як такий вид видання. Він затверджується Міністерством освіти і науки України як нормативне видання з відповідним грифом.

Навчально-наочний посібник – навчальне образотворче видання матеріалів, які містять ілюстративно-наочні матеріали, що сприяють вивченню і викладанню дисципліни, засвоєнню їх змісту.

Навчальний посібник повинен мати високий науково-методичний рівень, містити необхідний довідковий апарат. Навчальний матеріал має бути пов'язаний з практичними завданнями, мають простежуватися тісні міжпредметні зв'язки.

Структура навчального посібника:

- Зміст (назви розділів у точній відповідності до затвердженої навчальної програми).
- Вступ (передмова) – яку частину навчальної дисципліни розкриває посібник, які теми повністю, які – частково.
- Основний текст.
- Питання, тести для самоконтролю.
- Обов'язкові та додаткові задачі, приклади.
- Довідково-інформаційні дані для розв'язання задач (таблиці, схеми тощо).

- Апарат для орієнтації в матеріалах книги (покажчики, списки)
- Список літератури.

Хрестоматія — навчальне видання літературно-художніх, історичних, наукових, мистецьких чи інших творів або їх частин, які є об'єктом вивчення певної навчальної дисципліни або виховання особистості відповідно до офіційно затвердженої навчальної програми (різновид – книга для читання).

Довідник – навчальне видання довідкового характеру, яке містить упорядкований предметний матеріал, узагальнені, стислі відомості з певних питань.

Практикум — навчальне видання практичних завдань і вправ, що сприяють засвоєнню набутих знань, умінь і навичок, їх систематизації та узагальненню, перевірці якості їх засвоєння (різновиди — збірник задач і вправ, тестові завдання, збірники текстів диктантів і переказів, інструкції до лабораторних і практичних робіт, робочі зошити, дидактичні матеріали).

Тема 6. Особливості аналізу ліричного твору.

Сучасні дослідники сходяться на тому, що якщо в епосі та драмі об'єктом зображення є різноманітні сторони життя, а авторська свідомість начебто розчиняється в художньому строї твору, то в ліриці авторська свідомість виступає відкрито, хоча форми її проявлення можуть бути різноманітними. Іншою і, можливо, самою специфічною особливістю лірики є те, що людина присутня в ній не тільки як автор, не тільки як об'єкт зображення, але як і суб'єкт, який включений в естетичну структуру твору. Результатом цього є зосередженість лірики на внутрішньому стані, переживаннях людини. Слово у вірші навантажено більше, ніж в прозі, а значення його завжди ширше безпосередньо прямого смислу.

Лірика має дивну педагогічну властивість: вона здатна активізувати емоційно-моральні можливості учнів. Дорослий читач має великий емоційний досвід, у школярів такого досвіду немає. Тому, зустрівши у віршах чужі, не пережиті особисто почуття, учні іноді проходять повз, і в цьому випадку ніякого педагогічного і естетичного впливу не відбувається. Відсутність у дітей дару співпереживання, емоційна глухість і неухважність до чужого внутрішнього світу стає перешкодою у сприйнятті лірики. Тому під час роботи з ліричним твором одночасно з вирішенням освітніх і виховних завдань, неможна не піклуватись про розвиток у учнів здатності до співпереживання. Якщо учень звик ставитись з довірою і співчуттям до незнайомих душевних станів, які відкриваються в ліричному творі, поезія спочатку розширить його особистий емоційний досвід, а потім залучить його до світу естетичних переживань. Все це впливає на духовний досвід особистості. Перш за все учителю потрібно спиратися на уяву учнів, збуджувати їх до асоціативного мислення і емоційної оцінки. У середній ланці важливо акцентувати особистісні мотиви. Перед читанням пейзажної лірики корисно викликати спогади дітей, пов'язані зі сприйняттям ними аналогічних картин чи явищ природи. Будь-якому віршу протипоказаний аналіз, який супроводжується постановкою десятка питань, які часто спрямовують учнів на прозаїчний

переказ і руйнують цілісне сприйняття. У середній ланці характерна заміна оригінальних образів знайомими штампами, часом при цьому вони повністю відходять від авторського тексту. Інша тенденція – зробити картини більш яскравими. Школярі середньої ланки ще не сприймають відтінків: весь світ для них забарвлений в яскраві, локальні тони. Складною для учнів середньої ланки є мова вірша, вони ще не можуть вірно тлумачити метафори. У старших класах відбувається певне зрушення в естетичній підготовці учнів. Оцінка ліричного вірша стає більш глибокою і багатогранною.

У середній ланці основним прийомом вивчення ліричної поезії є виразне читання: тільки в цілісному сприйнятті поетичного тексту здійснюється його глибокий вплив. А таке сприйняття забезпечується саме виразним читанням. П'ятикласники вчать уявляти окремі картини природи, відбиті у творі, сприймати авторське відношення до них. Ця робота поглиблюється у 6 класі. Учитель у 7 класі йде від сприйняття природи до внутрішнього світу людини, до образу автора.

Вибір форм, прийомів роботи більш за все залежить від специфіки ліричного твору. У 5-8 класах аналіз може зливатися з навчанням школярів виразному читанню вірша. Зразу вчитель передає настрій вірша власним читанням, потім пропонується учням прочитати вірш мовчки, потім вголос. Потім потрібно перейти до осмислення вірша за допомогою питань, які б не просто допомагали з'ясувати картини вірша, а зв'язали їх б з душевним станом автора. Пояснивши емоції. Характерні для різних картин, осмисливши авторські почуття, вони зможуть виразно прочитати вірш. Такий шлях роботи над віршем можливий тоді, коли світ авторських почуттів зрозумілий учням. Не менш ефективним у 5-8 класах такий хід роботи над твором, коли педагог веде від накопичення: усвідомлення образних виразів, від пробудження конкретних уявлень і почуттів до розуміння узагальненої художньої ідеї. Спочатку учні розповідають про свої почуття та емоції, які виникли після прочитаного, потім намагаються знайти ті слова і образи, які викликали ці почуття. Такий шлях наштовхує на пояснення своїх емоцій, йдучи від позиції автора, яка виражена в слові, образі, інтонації. Ті відкриття, які учні здійснюють в процесі аналізу, по суті запрограмовані вчителем, але сам хід бесіди такий, що збуджує розумову і емоційну активність учнів, і тому програмування не руйнує особистого ставлення дітей до вірша.

Поруч з подібним аналізом можливі і більш вільні форми роботи з лірикою, коли читач спирається перш за все на читацьку самостійність та активність учнів. Це не означає, що учитель повністю уникає керівництва аналізом. Але у даному випадку він не прямо веде учнів до осягнення художньої ідеї, а підлаштовується до ходу їхніх думок та уявлень. Як правило, учні можуть усвідомити ті емоції, які виникли у них, але набагато важче усвідомлюють авторську позицію. Приблизний хід аналізу при такому підході до вивчення ліричних творів описати неможна, тому що в ньому завжди багато імпровізації.

При всій різниці в підходах до аналізу в 5-8 класах неможна забувати загальні цілі: через приватне спостереження школярів приводити їх до

розуміння узагальнюючої думки, розкривати світ ліричного твору, виявляти змістовність елементів форми.

На відміну від розповіді виразне читання точно зберігає текст твору, що і підкреслюється словом «читання». Тому невірно говорити «розкажи вірш напам'ять». Напам'ять вірш читається, а не розповідається. Ясне і вірне відтворення думок автора – перше завдання виразного читання. Логічна виразність забезпечує чітке відтворення фактів, які повідомляються словами тексту, їхній взаємозв'язок. Але фактами не вичерпується зміст вірша. Ліричний твір завжди вміщає в себе відношення автора до зображуваних ним явищ життя, оцінку явищ, ідейно-емоційне їх осмислення. Відношення автора до зображуваного ним життя входить як суб'єктивний елемент у зміст твору разом з об'єктивним елементом – відбитої у ньому дійсності. Відтворення у слові, яке звучить художніх образів у єдності індивідуально-конкретної форми та ідейно-емоціонального змісту називається емоційно-образною виразністю читання. Емоційно-образна виразність і логічна виразність – це 2 боки мистецтва читання, які нерозривно поєднані.

Для виразного читання необхідно, щоб сам учень захопився твором, глибоко зрозумів його. Робота над виразним читанням твору звичайно проходить в декілька етапів. Перший – підготовка читачів до сприйняття. Чим ближче твір слухачам – тим меншою буде вступна частина. Наступний етап – виразне читання вчителя. У класі вчитель пропонує закрити книги і уважно слухати, для того, щоб їхня увага не розсіювалась. Кожне слово в ліриці має велике смислове та емоційне навантаження. Від читця вимагається суворе відношення до свого виконання. Перевага виразного читання як методу вивчення лірики полягає у тому, що під впливом емоційного читання учні швидше осмислюють зміст. Під час читання вірша важливо дотримувати основну ритмічну одиницю вірша — поетичний рядок. Практично це означає, що у кінці кожного рядка виникає обов'язкова пауза, яка подекуди виявляється неочікуваною для читця і слухача. Виділяють три типи пауз. **Логічна пауза** – це пауза між мовними тактами (фразами) чи наприкінці речення. **Психологічна пауза** – явище складніше. Вона трапляється значно рідше, у виняткових випадках: наприклад, коли треба зосередити увагу на наступному слові, імітувати пригадування, підкреслити емоційну напругу, несподіваність, недомовленість, раптову зупинку у мовленні тощо. Вона може бути у будь-якому місці: між фразами, у середині такту. І на місці розділових знаків, і там, де їх нема. Третій тип паузи – **пауза віршова або ритмічна**. Уже назва свідчить про те, що вона стосується поезії, – це пауза наприкінці віршового рядка. Досить часто кінець рядка збігається з кінцем мовного такту (фрази). У такому разі віршова і логічна пауза збігаються, накладаються.

Інколи думка одного мовного такту переноситься з рядка в рядок:

– Ти хочеш знать, /що бачив я /

На волі // – В розквіті поля, /

Горби, / прикрашені вінком/

Дерев, / що розрослись кругом ...

(умовні позначення: логічна пауза -/, психологічна - //)

Хоча за логікою читання (н-д, якби ми текст записали прозою) наприкінці 1-го і 3-го рядків не потрібні паузи, ми не можемо не враховувати, що цей текст написаний віршем, а отже має особливу ритмічну організацію. А би не порушувати віршовий ритм і щоб не втратилось відчуття рими, слід наприкінці 1 і 3 рядків теж зробити хоча б коротенькі паузи. Але тут треба врахувати таке: механічне дотримування пауз тільки наприкінці віршового рядка може призвести до спотворення змісту твору. Тобто читець має обрати золоту середину: не порушити форму вірша, але й не зруйнувати його зміст з погляду логіки читання тривалими віршовими паузами.

Наступним кроком в ознайомленні школярів із логікою читання є формування навичок знаходити у реченні слова, які потрібно виділити наголосом. Слід пояснити, що наголошуватися слова можуть по-різному: невеликим підсиленням або підвищенням голосом, уповільненням темпу вимовляння цього слову, паузою після нього. Важливо, щоб учні зрозуміли, що у кожному такті обов'язково має бути одне наголошене слово. А дівчинка подумала, / що кинула черевички не досить далеко, / влізла в човен, / який гойдався в комишах, / стала на краєчок корми / і знову кинула черевички у воду. (Андерсен). Розрізняють фразовий наголос і логічний.

Фразовий наголос діє в межах однієї фрази (такту). Але майже в кожному реченні серед наголошених слів можна виділити ще й найголовніше, що виражає основний зміст всього речення. Це означає, що на слово падає **логічний наголос**. У попередньому реченні це слово – знову. Бажано з учнями зробити мовленнєву партитуру з позначками щодо емоційності читання, темпу (піднесено, героїчно, схвильовано, спокійно, розмірено, швидше).

Третій – аналіз вірша. Після аналізу бажано знову прочитати вірш. Різниця між враженням від першого та другого читання показова. Якщо вірш читається двічі, то спершу це робить вчитель, а другий – підготовлений учень. Інший прийом уважного ставлення до читання поетичних творів пов'язаний з навчанням виразному читанню. Учні уважно слухають читання своїх товаришів та оцінюють його. У старших класах можна поставити питання про те, наскільки вдале виконання вірша читцем-артистом. Виразне читання не менш значимий етап вивчення поетичного твору, ніж усні відповіді чи письмові роботи. Але виразне читання не повинно ставати самоціллю, воно не повинно заслоняти головного – вивчення твору. Іноді протиставляються 2 підходи при вивченні ліричних творів. У першому випадку вибір інтонації ставиться у залежність від думок і почуттів героя; у другому – від розуміння твору. Але протиставляти ці 2 точки зору непотрібно. Під час навчання виразному читанню потрібно йти від ліричного твору і від кола думок і переживань, які воно викликає у читача. Варто сказати про те, що поза і жести читця повинні бути природними. Важливо контролювати свою міміку.

Особливості організації роботи вчителя по вивченню ліричних творів у старших класах.

Вивчення ліричних творів у старших класах повинно базуватися на досвіді, якого учні набули під час засвоєння курсу «Зарубіжна література» в

середніх класах. Під керівництвом учителя духовно-етичний, емоційно-естетичний, пізнавально-науковий аспекти цього курсу в старших класах сприятимуть перетворенню загальнолюдських цінностей, властивих світовій літературі, на індивідуальний духовний досвід учня. У старших класах відбувається певне зрушення в естетичній підготовці учнів. Оцінка ліричного вірша стає більш глибокою і багатогранною.

У 9 класі оглядово вивчається лірика трубадурів, поезія вагантів, барокова лірика, твори поетів «озерної школи», а за конкретними персоналіями — сонети В. Шекспіра, вірші Дж. Байрона, О. Пушкіна, М. Лермонтова.

У 10 класі — поезія середини ХІХ ст.: Ф. Тютчев, А. Фет, В. Вітмен, П. Бодлер; поезія на межі ХІХ — ХХ ст.: П. Верлен, А. Рембо та оглядово — С. Малларме.

У 11 класі — текстове вивчення творів Г. Аполлінера, Р. М. Рільке, О. Блока, А. Ахматової, В. Маяковського, Б. Пастернака, О. Твардовського, П. Целана, Й. Бродського та оглядово — П. Елюара, В. Незвала, К. І. Галчинського, В. Соловйова, М. Федорова, М. Бердяєва, Д. Мережковського, К. Бальмонта, В. Брюсова, А. Белого. М. Гумільова, О. Мандельштама, В. Хлебникова, М. Ключєва, М. Волошина, М. Цветаєвої, Саші Чорного.

Запропоновані програмою ліричні твори, різні за тематикою, провідними мотивами, структурою, належать до різних жанрів, творчих методів, напрямів тощо. Щоб чітко визначити рамки навчального матеріалу, який потрібно дати учням старших класів, учителю насамперед потрібно звернутися до чинної шкільної програми та уважно прочитати анотації до теми, рубрики «Теорія літератури», «Для вивчення напам'ять», а також методичний додаток до теми. Коли буде визначено обсяг навчального матеріалу, важливо обрати спосіб вивчення ліричного твору, а саме: окремо на уроці до вивчення біографії поета, окремо після вивчення біографії митця; паралельно з вивченням біографії поета; оглядове вивчення ліричних творів одного поета; оглядове вивчення ліричних творів кількох поетів; вивчення ліричних творів за темами, мотивами, жанрами...

Ефективність уроків, на яких вивчаються ліричні твори, залежить і від таких чинників: обізнаності вчителя з життєвим і творчим шляхом поета; кількості творів поета, які учитель читав, добре знає і готовий читати напам'ять; вміння читати виразно; ставлення вчителя до творчості саме цього поета, до вірша, що вивчається; обсягу знань з теорії літератури та володіння методикою вивчення ліричного твору.

Сприйняття ліричного твору у старших класах спирається на здобуті у середніх класах теоретичні поняття і практичні навички:

- знаходити в тексті твору епітети, порівняння і пояснювати їх ідейну роль у контексті;
- спиратися при аналізі на такі поняття як пейзаж, алегорія, гіперболи, постійний епітет;
- визначати ідейно-художню роль засобів виразної мови, включаючи метафору;

- спиратися при аналізі твору на поняття: художній образ, тема, ідея, композиція твору, рима. Крім того, учні знайомляться з особливостями прозаїчної мови, віршованої мови, літературними родами, віршовими розмірами.

У старшокласників складаються ідеали, світогляд, виникає психологічна готовність зрозуміти ідеали автора. Тим самим лірика стає могутнім засобом ідейного виховання. У старших класах для осягнення ліричного твору необхідне розуміння тих реалій життя, які стали поштовхом до висловлення ліричного переживання.

Специфіка лірики і логіка її сприйняття викликає до життя прийом, який попереджає вивчення твору – вступне слово вчителя. Воно формує психологічний фон уроку, установку на зустріч зі світом поетичних думок і почуттів. Вступне слово вчителя за своєю глибиною повинно відповідати глибині характеру роздумів поета, формувати спрямованість подальшої роботи. Процес осягнення ліричного твору починається з читання, яке забезпечує цілісне ідейно-емоціональне сприйняття вірша. З метою формування глибокого сприйняття потрібно вчити школярів слухати і чути вірші. Якщо у 5-8 класах учні знайомляться з одним-двома віршами, то в старших класах програма передбачає розуміння творчості митця в цілому. Тому необхідно відкрити перед школярами характер світорозуміння художника, його ставлення до життя, взаємозв'язок з епохою. Існує ряд конкретних розумових дій, які допомагають поглибити розуміння поезії:

1. Повільне читання. Так художній образ сприймається більш повно, глибше діє на уяву.
2. Находження головного образу вірша.
3. Створення у свідомості картини, яка передає авторське ставлення до життя. Можна запропонувати уявити море, гори, бурю, про які пише автор.
4. Одночасне сприйняття двох планів слова – конкретно-предметного значення слова і того смислу, яким воно наповнюється у творі;
5. Вміння зіставляти вірші одного автора чи різних авторів.

У старших класах всі шляхи аналізу лірики, які учні опанували в середніх класах, залишаються актуальними, але ускладнюється літературний матеріал, більш серйозними стають теоретичні питання, які розкривають сутність поезії як особливого роду літератури. Вивчення лірики в старших класах включає оглядовий розгляд окремих поетичних тем, загальних концепцій творчості найбільш видатних поетів. Чим старші учні, тим більшою повинна бути доля самостійності в їхній роботі над лірикою. Старшокласників звичайно приваблює можливість виказувати про вірш свою власну думку. Таку можливість їм потрібно надавати. Щоб сприйняття поетичного тексту не залишалось на рівні першопочаткових вражень, необхідно поглибити його постановкою додаткових запитань–завдань, які ведуть до філософського розуміння смислу вірша, усвідомлення авторської думки. Якщо при першому читанні вірш здається учням далеким від власних переживань, потрібно прагнути посилити особистісне сприйняття. Досягти цього допомагає самостійна робота школярів. Це може бути бесіда евристичного характеру,

коли учням дається простір для самостійної діяльності або індивідуальна робота з питаннями з наступним колективним обговоренням. У підготовлених класах, де учні вже звикли уважно читати вірші, можливо будувати аналіз навколо одного центрального питання, яке створює проблемну чи пошукову ситуацію. У практиці школи затвердився оглядовий розгляд ліричних творів певного історичного періоду. Склались наступні форми такого розгляду лірики: лекція вчителя із стислим тематичним аналізом найбільш яскравих поетичних творів, лекція з елементами бесіди і виразним читанням учнів, уроки-концерти, літературний монтаж. Проводяться також уроки-семінари, на яких підготовлені учні читають свої реферати, присвячені творчості окремих поетів.

Зацікавленість учнів ліричними творами, їхнє вміння виразно читати важливо підтримувати і в позакласній роботі. Це можуть бути такі заходи: вечори поезій, читання віршів біля пам'ятника поета або його «останнього притулку», під час зустрічі з митцем, прослуховування віршів у виконанні самого поета, проведення конкурсів на краще читання поезій, екскурсій на природу, відвідання літературних музеїв, музеїв-садиб тощо. Тільки обізнаність самого вчителя, закоханість у поезію, вміння читати її виразно не лише на уроках відгукнеться в серцях його учнів. Упродовж усього життя, у щасливі й тяжкі хвилини звертатимуться вони до улюблених поетичних рядків, які підтримають, сповнять надією, пробудять почуття радості й любові.

Тема 7. Особливості аналізу епічного твору.

На підготовчому етапі вчитель у логічній послідовності має виконати таку роботу:

1. Знайти у чинній шкільній програмі планову тему, звернувши особливу увагу на вказівки в дужках. Наприклад: 9 клас. Тема: «Собор Паризької Богоматері» (ключові епізоди) (4 год). У перших дужках зазначено: ключові епізоди. Передбачається, що вчитель сам обирає головні епізоди роману, які обов'язково мають прочитати учні і підготуватися до їхнього аналізу. У наступних дужках зафіксовано кількість годин, відведених на вивчення ключових епізодів твору.

2. Вивчити анотацію до теми і визначити, на що потрібно звернути увагу під час читання художнього твору. Скажімо, в анотації до теми «Собор Паризької Богоматері» подано основні положення, які обов'язково мають бути розглянуті протягом чотирьох уроків, що відведені на вивчення ключових епізодів роману, а саме: «Реальні факти та їх романтичне осмислення в романі. Особливості змалювання боротьби добра і зла, гуманістичний пафос співчуття жертвам людської та соціальної несправедливості у творі. Життєві долі Есмеральди, Квазімодо та Клода Фролло. Багатогранність теми кохання. Образ Собору; розмаїття описів у романі. Антитеза як основний прийом побудови твору, історичний колорит».

3. Звертаючись до матеріалу, визначеного у рубриках календарно-тематичного плану, вивчити літературу до програмової теми, підготуватися,

якщо потрібно, до читання текстів напам'ять, дібрати наочність. У кабінеті літератури, окрім наочності, запланованої у календарно-тематичному плані до кожної теми, повинна бути загальна наочність до вивчення епічних творів. Важливо, наприклад, підготувати або використати наявні таблиці для засвоєння літературознавчих понять, вони будуть потрібні під час вивчення епосу та епічних жанрів. На підставі календарно-тематичного плану скласти план чи плани уроків відповідно до кількості годин, визначених програмою, і, використовуючи матеріал, запропонований у календарно-тематичному плані, написати конспект.

Ефективність уроку літератури залежить не лише від першої умови – написання плану-конспекту, який би відповідав усім вимогам до нього методичної науки, а й не менш важливої умови — якісної його реалізації. Для цього на завершальній стадії підготовчого етапу вчитель має вивчити конспект, продумати різні його інтерпретації, ще раз переглянути художній текст, щоб легко і швидко зорієнтуватися в ньому на уроці.

Виконавчий етап – реалізація запланованої вчителем роботи на уроці, підсумковий етап – самоаналіз виконаної роботи. Етапи роботи вчителя з епічним твором потрібно розрізняти з етапами вивчення художнього твору взагалі та етапів вивчення епічного твору зокрема. Розглянемо узагальнену схему:

5 — 6 класи	7 — 8 класи	9—11 класи
Підготовка до сприйняття твору	Підготовка до сприйняття твору	Підготовка до сприйняття твору
Читання твору з коментарем	Читання твору Словникова робота	Читання твору
Словникова робота	Бесіда за змістом прочитаного	Підготовка до аналізу твору
Бесіда за змістом прочитаного	Використання елементів аналізу	Аналіз твору
Близький до тексту переказ	Підсумки	Підсумки
Використання окремих елементів аналізу	Творчі усні та письмові роботи	Творчі усні та письмові роботи
Підсумки		
Творчі усні та письмові роботи		

Цю схему можна ефективно використовувати відповідно до чинних програм, якщо:

- твір вивчається монографічно (як-то: М. Лермонтов «Герой нашого часу»; Стендаль «Червоне і чорне»; Ф. Достоєвський «Злочин і кара» та ін.), тут доцільне поетапне вивчення;

- пропонуються ключові епізоди [наприклад: В. Гюго «Собор Паризької Богоматері»; М. Гоголь «Мертві душі» (Т. 1 та ін.); учитель на власний розсуд обирає необхідні етапи, але такі, що сприятимуть розв'язанню проблем, визначених в анотації програми; пропонується вивчати твір оглядово (скажімо: Ч. Діккенс «Пригоди Олівера Твіста»; Кнут Гамсун «Пан»).

Тут доцільно звернутися до кожного етапу вивчення твору, але реалізувати їх частково, а саме: викласти головну тезу кожного етапу, підтверджуючи домінантними уривками з художнього тексту.

У методичній науці кожен з етапів визначений за змістом і методикою реалізації. Однак, хоч які б умови висувала програма, хоч які б прийоми вчитель застосовував до вивчення художнього тексту, хоч які б етапи обирав, важливо, щоб були окреслені та сприйняті визначальні особливості твору. А це відбувається поступово, бо знання літературознавчого матеріалу накопичуються від класу до класу. Тому спочатку настає розуміння й засвоєння тісно взаємопов'язаних окремих елементів епічного твору, а з часом — і цілісної картини художнього тексту.

Поступово вчитель, спираючись на свої знання психолого-педагогічних наук та враховуючи вік учнів, визначає методичні прийоми для розв'язання проблем ефективного вивчення епічних творів.

Читати епічний твір найкраще наодинці. Місце для читання повинно бути зручним, світлим, тихим. Важливо, щоб під час читання ніхто не заважав. Якщо уривок з епічного твору читається вголос у класі, важливо прочитати його виразно. Для цього силу голосу потрібно пристосувати до учнівської аудиторії; читати слід, чітко промовляючи всі звуки у словах, витримуючи паузи, виділяючи голосом найважливіші слова, словосполучення, речення, які допомагають розкрити авторську думку.

Щоб ефективно підготуватися до переказу епічного твору або його уривка, необхідно поділити уважно прочитаний текст на завершені за змістом частини. Готуючись до переказу окремих частин, потрібно запам'ятати, про що йдеться на початку, в середині та наприкінці кожної частини; звернути увагу на незрозумілі слова, словосполучення, підготувати тези переказу і використовувати їх під час розповіді. Переказуючи текст окремих частин, важливо не лише докладно передати їхній зміст, а й з'ясувати, які художні засоби використовував автор. Для цього необхідно правильно добирати запитання. Спочатку ті, що спрямовані на переказ змісту твору (про що пише автор), а потім ті, що спонукають звернути увагу на його форму (як автор це робить).

Щодо вибіркового переказу, то з усіх частин, на які був поділений епічний твір, добираються ті, що стосуються теми, яка вивчається, і готується їх докладний переказ.

Під час підготовки до стислого переказу визначається головна думка прочитаного і переказуються лише основні події твору.

Якщо вчитель систематично розвиватиме в учнів навички переказу художнього твору, це позитивно впливатиме на розвиток мовлення школярів,

збагачення їхнього словникового запасу, вміння аналізувати епічний твір в єдності форми і змісту.

І до сьогодні в методичній науці остаточно не з'ясовано, коли доречніше складати план епічного твору після, до чи під час переказу (мабуть, це потрібно визначати самому вчителю), але безперечно одне: учнів потрібно навчити складати план. Робота над планом розвиває логічне мислення, сприяє засвоєнню змісту твору, спонукає стежити за розгортанням його сюжету, побудовою, встановлювати зв'язок між окремими компонентами, формою.

Щоб підготувати обґрунтовану відповідь під час вивчення епічного твору, потрібно:

- уважно продумати запитання, знайти в ньому домінуюче слово або групу слів;
- продумати, яку тезу (думку, що потребує доказу) слід висунути, і чітко сформулювати її;
- дібрати аргументи (уривки з художнього тексту), які підтвердять висунуту тезу;
- зробити чіткі висновки.

Щоб обрати шлях аналізу епічного твору, що вивчається, необхідно прочитати тематичний блок програми і звернути увагу на кількість годин, відведених на вивчення твору.

Тема 8. Особливості аналізу драматичного твору.

Драма – міжмистецьке явище, що є синтезом словесно-художніх і пластично-виражальних засобів зображення, зберігає можливості комплексного впливу на реципієнта за умов безпосередньої сценічної дії. Звідси випливає, що процеси вивчення драматургії в школі мають урахувати рівні літературного і театрального-творчого розвитку школярів, особливості сприйняття ними драматичних творів, сприяти уявленню про драму як явище словесного і театального мистецтва. Специфіка драми як роду літератури полягає у тому, що вона, як правило, призначається для постановки на сцені. Позиція автора прихована тут більше, ніж у творах інших родів, а виявлення її вимагає від читача уваги та роздумів. Без прямої допомоги автора, спираючись на монологи, діалоги, репліки, ремарки, читач повинен уявити місце дії, час, обстановку, в якій живуть герої, їх зовнішній вигляд, манеру розмовляти, їх рухи, жести. Все це вимагає від читача драми розвиненої і різнобічної уяви. У центрі драматичного твору звичайно стоїть життєвий конфлікт, вирішення якого йде в напруженій боротьбі персонажів один з одним, обставинами, із самими собою. Конфлікт у драмі – це та пружина, яка рухає дію і виявляє характер. Людина показана в ній у таких обставинах, які вимагають особливої напруги всіх її внутрішніх сил і тому найбільш повно виявляється характер. Ці особливості драми значною мірою і визначають специфіку вивчення її у школі. Традиційно конфлікти драми за їхнім змістом, емоційною гостротою розділяють на трагічні, комічні і власно драматичні. Перші 2 типи виокремленні відповідно з двома жанровими формами драми. Третій виник на пізній стадії драматургії і його осмислення пов'язано з теорією драми,

розробленої Лессінгом.

Початкова школа, знайомлячи учнів із спектаклем-казкою, прививає їм любов та інтерес до театру, виховує вміння давати елементарні моральні оцінки персонажам, їхнім діям. Учні молодшого віку виявляють цікавість до всіх видів мистецтва.

Але вже з 5 класу відношення до мистецтва змінюється. Саме в цей час школяр формує коло інтересів. За спостереженнями педагогів учні у цьому віці особливо цікавляться епічною героїкою, веселими пригодами. До театру, вірніше, до умовностей оформлення сцени, у цей період діти починають ставитися дещо скептично. Проте це не заважає їм віддавати перевагу яскравим за декоративним оформленням та сценічними ефектами спектаклям. Саме в ці роки школярів потрібно готувати до усвідомлення театральної умовності, до розуміння її як особливої мови особливого мистецтва. У цьому віці закономірно і виправдано наївно-реалістичне відношення до зображуваного на сцені, і зруйнувати його, перш ніж накопиться певний читацький і глядацький досвід – означає позбавити дітей радості безпосереднього переживання мистецтва. Запас вражень. Який отримують школярі від спектаклю у 5-8 класах, завжди великий, а особливості їхнього віку вимагають спілкування, сумісного переживання. Тому обговорення спектаклю завжди проходить дуже жваво, і при цьому у кожного учасника розмови накопичується така кількість спостережень, що тільки письмова робота здатна задовольнити всіх, орієнтована на відтворення змісту і розрахована на моральний висновок. Перш за все учням потрібно пояснити, що сценічний характер і його виконавець – не одне й теж, що актор створює діючу особу а не є нею. Коли учні зрозуміють, наскільки складна гра на сцені – тоді виникне бажання вникнути в цю працю.

Уже в 5-8 кл. педагог звертає увагу на ті засоби, за допомогою яких глядач розуміє, де і коли відбувається дія п'єси. Вияснюється значення декоративного оформлення сцени, костюмів, гриму. Т.ч., учні усвідомлюють, що у театральному мистецтві багато умовного при відтворенні реального життя, проте ця умовність художня і вона грає велику роль. Завдання полягає не в тому, щоб навчити вірити у цю умовність, а у тому, щоб викликати увагу до художніх засобів театру, показати їх смислове і художнє значення. Це особливо важливо у той період, коли умовність починає сприйматися як неправда.

Особливе місце в процесі вивчення драматичних творів у середніх класах має **виразне читання** як прийом проникнення в п'єсу, як шлях аналізу. Навчання виразному читанню не тільки допомагає учню відчувати себе в образі персонажа, але й сприяє установленню внутрішніх зв'язків між персонажами п'єси. Міркуючи над тим, як вимовити певну репліку, учень звичайно не тільки відкриває для себе підтекст даної, але й прагне відкрити підтекст інших реплік. Домашнє завдання до уроку, на якому заплановано читання, може бути письмове чи усне складання характеристики героя. Серед питань до цього завдання можуть бути такі: чому ти обрала саме таку роль? Яке місце в п'єсі займає ваш персонаж? Як вам уявляється його зовнішність? Що ви знаєте про його минуле? Чого прагне? Після обговорення в класі характеристик героїв

читається декілька центральних сцен, в яких приймають участь різні виконавці тієї самої ролі. Їх читання оцінюється класом. Ще один прийом читання – читання одним учнем окремих сцен з декількома діючими особами. Такий вид читання примушує більш серйозно ставитися до підготовки і дозволяє зрозуміти, наскільки вірно розуміє учень характери героїв, сутність конфліктних стосунків.

Ставлення автора до того, що відбувається – головне питання, яке стоїть перед нами при вивченні будь-якого твору мистецтва. У драматичному творі позиція автора прихована більше, ніж у творах інших родів, адже автор ніколи прямо не висловлює свою точку зору. Учитель повинен звернути увагу учнів на ті зауваження, які зробив письменник для своїх героїв, запропонувати поміркувати, як він ставиться до них. У процесі аналізу отримані спостереження узагальнюються.

На фінальних уроках доцільно влаштувати конкурси читання окремих сцен для перевірки глибини розуміння учнями п'єси. Завдання дається декільком учням, а після цього пропонується порівняти, хто з читців з найбільшою повнотою доніс думки і почуття автора? Велике місце на фінальних уроках може зайняти сценічна історія драматичного твору. На той час у школярів є своя концепція персонажів і всієї п'єси. Тому ознайомлення з різними сценічними трактовками дає можливість поставити запитання: чия трактовка з їхньої точки зору більше відповідає задуму драматурга?

Інсценування заключає в собі великі можливості для серйозної розумової діяльності учнів, для поглиблення їхнього дослідницького відношення до тексту оригіналу і до створеного на його основі сценічного варіанту, активно сприяє розвитку письмового мовлення. Цікавими стануть спроби інсценування казок, особливо сатиричних чи про тварин. Звичайно, обираються казки, в яких діалог є основним композиційним компонентом. Інсценування здійснюється як усна колективна робота і завершується імпровізаційним виконанням тут же на уроці групами акторів, у число яких входить і «особа від автора». У 7 класах можливі перші спроби письмового інсценування. На початку це простий розподіл реплік у маленькому епізоді, пізніше робота з ремарками, описом місця дії. Потім учні пробують відтворити дію в русі. Взагалі робота над драматичним твором повинна бути побудована так, щоб допомогти учням створити у своїй уяві те, що роблять в театрі режисер, актор, декоратор. Можна запропонувати намалювати одну із

Тема 9. Компаративний аналіз літературно-художнього твору.

На уроках літератури тексти творів зарубіжних письменників вивчаються в перекладах. Тому основою методики аналізу тексту стає компаративістика, що, безумовно, дає можливість поєднати вивчення літературних творів із світовим культурно-історичним процесом.

Використання порівняльного аналізу художніх творів допомагає реалізувати завдання сучасної літературної освіти, підвищити загальнокультурний рівень розвитку учнів, сформувати в них стійкі уявлення

про різноманітність світу, виховати толерантне ставлення до людей інших національностей, віросповідань.

Застосування в роботі компаративного аналізу текстів потребує від учителя вміння формувати ефективні моделі уроків з використанням інтерактивних методів навчання, засобів художньої культури, а також розробки дидактичного матеріалу для проведення уроків, використання сучасних інформаційних технологій.

Компаративний метод, запропонований німецьким філологом Теодором Бенфесем, має у своїй основі теорію «запозичень». Його прихильники вивчають певні сюжети, мотиви, образи тощо, відстежуючи їх у літературах різних народів і епох. Наприклад, існує думка, що мотив кохання дітей ворогуючих родин у повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» запозичений із трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта», а той скористався мандрівним сюжетом, поширеним у західноєвропейській літературі та фольклорі.

Методологія компаративного аналізу художнього тексту описана в працях А. Дима, Д. Дюришина, В. Жирмунського, І. Ільїна.

Компаративісти доводять, що жодна національна література не може плідно розвиватися поза спілкуванням з літературами та культурами інших народів. Вони стверджують, що використання історико-функціонального і порівняльного методів дослідження не лише допомагає встановити зв'язки між окремими літературними явищами, а й сприяє глибокому проникненню в ідейно-естетичний зміст кожного із порівнюваних творів. Крім того, це підтверджує тезу про єдність світового літературного процесу.

Урок компаративного аналізу – заняття, на якому домінуючим є порівняльний аналіз художньої літератури. Ґрунтується він на досягненнях компаративістики.

Про можливості компаративістики як шкільної методики аналізу тексту йдеться у працях Д. Наливайка. Питання компаративного аналізу є актуальним напрямком сучасної методики. Серед найбільш вагомих студій — праці Л. Ф. Мірошніченко, Т. Ф. Нефедової, Н. И. Волошиної, О. М. Ніколенко, О. М. Куцевол, Ж. В. Клименко, А. В. Грабовського, В. М. Бабенко.

При використанні компаративного аналізу на уроках зарубіжної літератури завжди враховуються різні форми порівняльного методу:

- природно-порівняльний метод, що виявляє природу різнорідних об'єктів;
- порівняння історико-типологічне, яке пояснює подібність не зв'язаних за своїм походженням явищ однаковими умовами генезису й розвитку;
- історико-генетичне порівняння, при якому подібність явищ пояснюється як результат їхнього споріднення за походженням;
- порівняння, при якому фіксуються взаємовпливи різних явищ.

Вибір форми порівняльного методу відбувається вже на першому (підготовчому) етапі — планування навчального матеріалу зарубіжної літератури. Уже на цьому етапі використовується компаративний підхід: порівнюється матеріал навчальних програм із зарубіжної та української літератур; здійснюється відбір художніх творів для проведення уроків

компаративного аналізу; визначається, який матеріал залишиться фоновим на уроках; аналізується можливість «економії часу» при вивченні спільних теоретичних чи оглядових питань різних навчальних предметів. Другим етапом є проведення уроку компаративного аналізу.

Мета такого уроку в системі даного педагогічного досвіду глибше розкрити ідейно-естетичну сутність кожного з порівнюваних творів чи процесів; дати історико-літературне пояснення відповідностей або відмінностей літературних явищ різних письменств; сприяти розумінню духовної єдності, національної своєрідності різних літератур в культурно-історичному розвитку суспільства.

Обравши форму порівняльного методу, визначають елементи компаративного аналізу, що виокремлюються під час:

- порівняльного аналізу оригінального твору та його перс чсладу, переказу чи переспіву;
- порівняння оригінального твору та кількох його перекладів;
- порівняння різнонаціональних літературних явищ на рівні їх походження;
- розгляду творчих зв'язків між письменниками різних літератур тощо;
- аналізу творів одного напрямку, течії, школи, а також різних національних літератур;
- вивчення різнонаціональних творів, близьких за темою, ідеєю, сюжетом, проблематикою, образами, особливостями поетики.

Готуючись до уроку компаративного аналізу, завжди потрібно пам'ятати про психолого-педагогічні та методичні умови проведення такого уроку, що їх виокремлено у праці О. М. Куцевол:

- достатній рівень усвідомлення теми та ідеї твору, який вивчається, що стане основою для порівняльного аналізу явищ різнонаціональних літератур;
- актуалізація необхідних для порівняння знань і опора на вміння та навички, набуті учнями на уроках зарубіжної та української літератур;
- встановлення зв'язку нового матеріалу з раніше вивченим;
- активне залучення таких прийомів мислення учнів, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення;
- орієнтація школярів на розв'язання проблемних та дослідницьких завдань;
- урахування вікових можливостей пізнавальної діяльності учнів, а також індивідуальних особливостей їхнього читацького сприйняття;
- оптимальний добір методів, прийомів, видів та форм роботи, які сприяють розвитку розумової діяльності школярів і забезпечують емоційне сприйняття ними художнього твору;
- систематичне порівняння художніх явищ різнонаціональних літератур, а не епізодичне звернення до зіставленим деяких творів.

З метою всебічного вивчення учнями позатекстової сфери обох літературних творів (що дає змогу усвідомити взаємозв'язок і взаємодію національних літератур, готує до аналізу та порівняння художніх явищ), використовуються індивідуальні, групові пошукові завдання, проводиться

«вслуховування» в оригінальний текст твору.

Саме на другому етапі встановлюються і розглядаються типологічні зв'язки між двома творами різнонаціональних літератур, наприклад, «Енеїдою» Вергілія та однойменною поемою І. Котляревського; історичними романами В. Скотта «Айвенго» і «Квентін Дорвард» та П. Куліша «Чорна рада»; комедіями Мольєра «Міщанин-шляхтич» та І. Карпенка-Карого «Мартин Боруля» тощо.

Учні аналізують подібності та відмінності в цих творах на рівні теми, сюжету, системи образів, поетики та жанрової специфіки. Вони не роблять докладний аналіз, а зосереджують увагу на розгляді окремих, найсуттєвіших елементів, розкриваючи причинно-наслідкові зв'язки виявлених паралелей та відмінностей двох художніх явищ. Учні вчать бачити зумовленість зовнішньої форми твору внутрішньо-контактними та психологічними сферами літературної творчості представників різних національних культур.

Найефективнішим засобом здійснення компаративного аналізу в школі є складання порівняльних таблиць, порівняльних діаграм, в яких систематизується вся необхідна інформація про компоненти двох порівнюваних елементів.

На третьому етапі потрібно довести спорідненість світоглядних позицій та художньої манери авторів порівнюваних творів. З'ясувавши причини взаємодії різнонаціональних літератур, учні визначають специфіку кожного з художніх творів. Обов'язково звертається увага школярів на типологію і причину її появи, а також пояснюються відмінності, які є виявом національної самобутності та індивідуального стилю митців.

Одним із видів компаративного аналізу є аналіз перекладу літературного твору. Першим кроком в аналізі перекладу є усвідомлення першотвору в його зв'язках із суспільним життям тієї країни і тієї епохи, які його породили і які в ньому відображені. Саме тому невід'ємним компонентом аналізу перекладу стає «вслуховування» в оригінальний текст художнього твору. Другий крок — осмислення літературного твору як мистецького явища. На цьому етапі учням пропонується зробити підрядковий переклад тексту. При подальшому аналізі художній переклад розглядається на всіх рівнях структури – лексико-семантичному, морфологічному, синтаксичному, ритміко-інтонаційному, фонетичному. Для цього разом з учнями потрібно добрати матеріал для створення «тла»; визначити рівні структури та елементи художнього твору, на які варто звернути увагу; встановити факти спільності та відмінності оригіналу та перекладу тощо.

Тема 10. Система письмових робіт із зарубіжної літератури та розвиток мови учнів.

Психологи доводять, що вбогий словник людини гальмує розвиток мислення, негативно позначається на культурі почуттів.

Організація роботи з розвитку усного мовлення:

Особливість усного мовлення полягає в тому, що воно наділене високим

ступенем імпровізаційності, адже народжується таке мовлення „тут і зараз”, і тому мовець постійно перебуває в, образно кажучи, стресовій ситуації, як з погляду на брак часу, перманентного цейтноту, так і з погляду на добір адекватного мовленнєвої ситуації лексичного складу й відповідної синтаксичної організації мовлення. А отже, якщо в учня бідний і примітивний словниковий запас, то жодних шансів на те, аби точно висловити свою думку, в нього практично немає. У зв'язку з цим традиційна методика завжди приділяла велику увагу збагаченню словникового запасу.

Для досягнення успіху щодо вдосконалення навичок усного мовлення слід створювати умови для того, аби учні мали змогу висловлюватися, говорити, спілкуватися у класі. Причому не тільки й не стільки відтворюючи статті підручника та інших критичних джерел, скільки вступаючи у вільні діалоги з вчителем і зі своїми однокласниками. Досягнення такої мети стає можливим за умови використання таких форм уроку, як урок-бесіда, урок-диспут, урок-роздум, урок-діалог, урок-семінар тощо. Вони вже за своєю формою передбачають необхідність активного спілкування. Критерії мовленнєвого розвитку:

1. Обсяг словникового запасу (активного й пасивного) та його свідоме вживання в мовленні.
2. Практичне володіння нормами літературної мови й усвідомлення її законів.
3. Оцінка мовленнєвих висловлювань співбесідника й художнього тексту.
4. Оволодіння різноманітними стилями мовлення й жанрами мовленнєвих висловлювань.
5. Відповідність плану змісту плану вираження в мовленні.
6. Зверненість мовлення, його відповідність характеру аудиторії.
7. Індивідуальний характер, особистісність мовлення (словник, інтонація, образність).
8. Взаємозв'язок і взаємовплив між усним і писемним мовленням.

Організація роботи з розвитку писемного мовлення:

Набагато складніше навчити учня все ж таки писати, а не промовляти. Це пов'язано з тим, що навичками усного мовлення дитина оволодіває ще до початку навчання в школі, і тому завданням школи є удосконалення цих навичок в аспекті вивчення учнями різних предметів, зокрема й літератури.

Писемному мовленню школярі, як правило, починають навчатися лише в школі, і оскільки ці вміння якнайбільш штучні, то вони становлять надзвичайно складну дидактичну й методичну проблему, вирішення якої на сучасному етапі можна визнати незадовільним.

Навчити писати всіх яскраві твори неможливо, бо не в кожного є до цього хист. І все ж „лірики” повинні отримати навички логічного мислення, а „математики” – мати уявлення про особливості образного сприйняття світу. Учнівський твір є текстом, який написано самотійно на основі проаналізованого й осмисленого як на раціональному рівні, так і на рівні почуттів художнього твору з погляду на необхідність розкрити запропоновану

учителем тему.

Початковим жанром літературного твору, як правило, є аналіз епізоду. Наступним видом твору є зіставлення епізодів. Аналіз образу героя та порівняльна характеристика образів героїв становить вищу сходинку в системі письмових робіт. Ще більш складними є твори, в яких передбачено групову характеристику героїв. Наступним етапом є твори, в основі яких лежить аналіз композиції або вирішення наскрізної проблеми художнього твору. І, нарешті, лише у 8-му класі учням можна запропонувати в письмовій роботі теми, які передбачають аналіз художнього твору в цілому. У старших повторюють на новому літературному матеріалі попередні види творів, а, крім цього, вводять й нові види: зіставлення художніх творів та твори на історико-літературні теми.

Письмові твори поділяють на класні та домашні. У свою чергу, класні твори можуть бути навчальними і контрольними. Контрольні твори учні виконують самостійно. У загальній системі письмових робіт вагоме місце належить творам на літературні теми. У середніх класах, де учні ще не вміють глибоко аналізувати твір, письмові твори пов'язані з переказами епізодів твору. Широко практикуються перекази з елементами характеристики. У старших класах часто учні пишуть такі види робіт:

- ідейно-художній аналіз твору чи групи творів у єдності змісту та форми;
- індивідуальна порівняльна чи групова характеристика образів-персонажів;
- з'ясування тем, проблем, поставлених письменником у творі;
- аналіз художньої майстерності письменника;
- письмові роботи узагальнюючого характеру;
- письмові роботи, головною метою яких виявити читацьке ставлення учнів до літературного твору.

Важлива роль належить роботам на основі особистого досвіду і спостереження учнів. Також широко практикуються твори на суспільно-політичні і моральні теми. Письмові роботи можуть мати форму розповіді, опису, роздуму, характеристики.

Однією із найбільш розповсюджених помилок шкільного твору є відступ від теми – її розширення чи навпаки звуження, а іноді заміна близькою темою. З роздумів над темою і починається робота над твором. Важливо навчити учнів вдумуватись в кожне слово у формулюванні теми. Відчуті своєрідність теми дозволяє зіставлення близьких, але не тотожних тем. Старшокласники, познайомившись з темою, повинні вміти визначити не тільки її межі, обсяг твору, але й характеризувати жанр, стиль майбутньої роботи, а також вказати джерела, до яких доцільно звернутись у процесі роботи. Далі учень встає перед необхідністю визначити, що повинно бути в його творі найсуттєвішим, якою є його ідея. Не виключено, що в процесі роботи першопочатковий задум кардинально зміниться. Але важливо, щоб він існував. Ще одна важлива задача – потрібно продумати логіку і послідовність викладу. Вміння групувати матеріал, знаходити зв'язки, установлювати співвідношення частин традиційно пов'язується з тим, наскільки успішно оволоділи учні складним мистецтвом планування.

Зараз точиться багато суперечок з приводу складання плану письмових робіт учнів. Одні вважають, що до кожної письмової роботи обов'язково складається план, якого б характеру вона не була. Інші методисти, навпаки, заперечують доцільність плану, мотивуючи це тим, що план сам по собі сковує творчі можливості учнів.

Скласти план – це подумки накреслити композиційну побудову твору, осмислити внутрішній взаємозв'язок між його окремими елементами, послідовність у розгортанні теми. План мобілізує думки учнів, цілеспрямовує їх, хоча у процесі роботи над твором він може змінюватися, конкретизуватися. Але якщо план не формальність, то учні його складають лише тоді, коли він допоможе їм написати твір краще та змістовніше. Для невеликого за обсягом твору, композицію якого учень чітко може уявити, немає потреби писати план.

Але якщо учень пише хороші твори і не попереджує їх планом, то знижувати оцінку за це неможна. План до твору повинен відповідати певним вимогам: відповідати темі, виявляти основну ідею, передавати логіку розвитку думки і бути досконалим у стилістичному відношенні. Нарешті, у хорошому плані, як і в творі повинна бути дотримана пропорційність частин. Необов'язково, щоб всі твори писались за трьохчленим планом: вступ, головна частина, заключна. Іноді може бути відсутнім вступ чи заключна частина. Проте трьохчленна композиція характерна для робіт логічного характеру.

Зразок плану до твору-роздуму «Над чим сміється Мольєр у комедії «Мицанин-шляхтич»:

I. Мольєр – майстер класицистичної комедії.

- 1. Традиції і новаторство Мольєра.*
- 2. Естетичні принципи драматурга.*

II. Критика людських вад і суспільства в комедії «Мицанин-шляхтич».

- 1. Висміювання плазування буржуазії перед аристократією в образі пана Журдена.*
- 2. Викриття беззмістовного життя аристократії.*
- 3. «Мицанин-шляхтич» – енциклопедія людських вад і недоліків.*

III. Етичний ідеал автора.

- 1. Розум і здоровий глузд – критерії оцінки персонажів.*
- 2. Утвердження моральної шляхетності в образах Леонта і Люсіль.*
- 3. Роль народних персонажів у п'єсі.*

IV. Виховний зміст твору.

Потрібно показати учням різні види вступу (вступ-роз'яснення, інтригуючий вступ, несподіваний початок) і різні види заключних частин (емоційне завершення, логічний підсумок і т.д). Потрібно пояснити, що головна частина звичайно поділяється на більш дрібні, які складаються з відносно завершених думок, кожна з яких пишеться з нового рядка. Елементарні відомості про композицію твору краще всього давати під час аналізу критичних статей. Тут можна показати учням, як вступ і завершення буквально витікають з головної думки статті, визначаються нею. Періодично потрібно також проводити уроки-лекції, які для учнів є зразком усного твору.

Для такої лекції варто обирати теми, які нагадують шкільні твори – аналіз епізоду, характеристика, проблемні теми і наглядно демонструвати учням, як сам вчитель будує виступ, як від нього переходить до основної частини, як висуває основні положення і доводить їх, спираючись на твір і цитуючи його, як одна думка переходить в іншу і як завершується лекція-твір.

Доцільно вчити учнів перевіряти твір в декілька прийомів. Спочатку у центрі уваги повинен бути зміст твору: потрібно перевірити, наскільки він відповідає темі, наскільки є переконливими, вагомими і логічними докази, наскільки пропорційними є частини твору. На цій стадії потрібно внести доповнення, прибрати зайве, переставити окремі абзаци, переконливість переходів. Далі учень приступає до удосконалення стилю викладу.

Перевірка письмових робіт – важливий фактор у роботі з учнями. Читаючи роботу, вчитель багато довідується про загальний розвиток учня, про його індивідуальні схильності; ці спостереження ляжуть в основу індивідуальної роботи вчителя з цим учнем. Виправлення робіт впливає на психіку учнів.

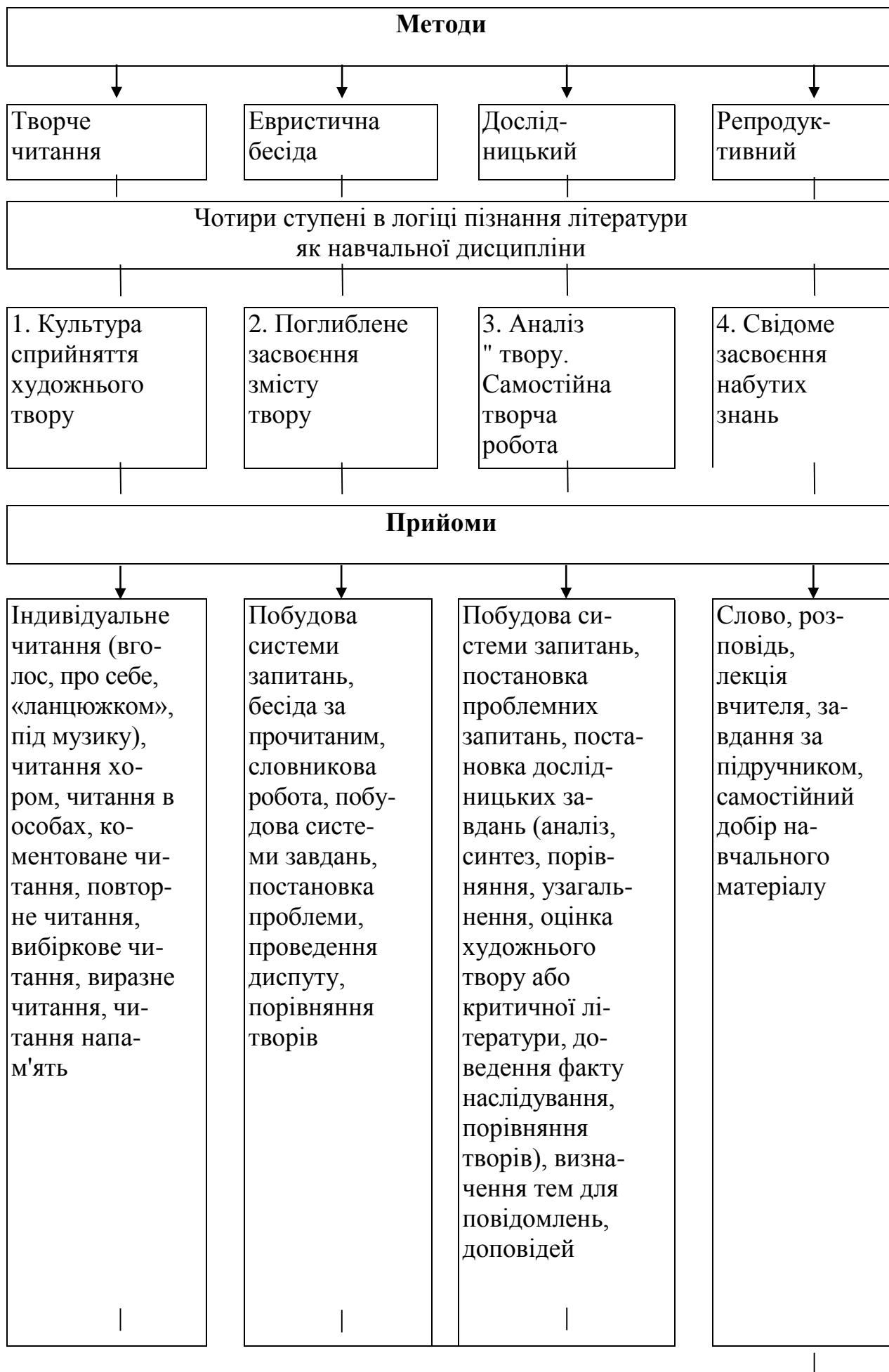
У класах, де перевірка письмових робіт проводиться рідко, без належної уваги учнів, в учнів послаблюється інтерес до них, вони виконують їх недбало, абияк і дуже швидко втрачають набуті раніше навички.

Про всі помилки сказати неможливо, тому прийнято класифікувати на ряд груп: помилки за змістом (відступ від теми, бідність думки, недостатня конкретність, фактичні неточності), помилки планування (відступи від логіки, слабкий зв'язок між окремими частинами, непропорційність частин), стилістичні помилки (невірне вживання слів, зворотів, бідність мови). На уроці потрібно зупинитись тільки на найбільш характерних для всього класу помилках і на досягненнях як окремих учнів, так і класу в цілому. Про свої індивідуальні помилки учень може дізнатись із рецензії вчителя та із зауважень на полях. Виправляючи роботу, вчителю слід:

1. Вказати учневі його досягнення і недоліки.
2. Спрямувати його на самостійне з'ясування своїх помилок.
3. Концентрувати увагу учнів на відповідному розділу навчального матеріалу.
4. Рекомендувати йому спосіб занять надалі.
5. Зібрати для себе матеріал для висновків.

Отже, система роботи з розвитку усного й писемного мовлення посідає важливе місце у викладанні зарубіжної літератури, оскільки одночасно становить і предмет оволодіння певними мовленнєвими вміннями й навичками, і дієвий засіб, за допомогою якого забезпечується відповідний рівень літературної освіти.

Додатки





Етапи вивчення художнього твору

5 – 6 класи	7 – 8 класи	9 – 11 класи
Епічні твори		
<p>Підготовка до сприйняття твору. Читання твору з коментарем. Словникова робота. Бесіда за змістом прочитаного. Близький до тексту</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору. Читання твору. Словникова робота. Бесіда за змістом прочитаного. Використання окремих елементів аналізу.</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору. Читання твору. Підготовка до аналізу. Аналіз твору. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.</p>

переказ. Використання окремих елементів аналізу. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.	Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.	
Ліричні твори		
Підготовка до сприйняття твору. Читання твору. Навчальна пауза. Повторне читання. Словникова робота. Бесіда за змістом прочитаного. Використання окремих елементів аналізу. Повторне читання. Вивчення напам'ять. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.	Підготовка до сприйняття твору. Читання твору. Навчальна пауза. Повторне читання. Словникова робота. Бесіда за змістом прочитаного. Використання окремих елементів аналізу. Вивчення напам'ять. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.	Підготовка до сприйняття твору. Читання твору. Навчальна пауза. Підготовка до аналізу. Аналіз твору. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.
Драматичні твори		
Підготовка до сприйняття твору. Читання твору з коментарем. Словникова робота. Бесіда за змістом твору. Використання окремих елементів аналізу. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.	Підготовка до сприйняття твору. Читання твору з коментарем. Словникова робота. Бесіда за змістом твору. Використання окремих елементів аналізу. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.	Підготовка до сприйняття твору. Читання твору. Підготовка до аналізу. Аналіз твору. Підсумки. Творчі усні та письмові роботи.

Класифікація уроків літературивчених-методистів

Голубков В. В.	Соболев І. І.	Кудряшов М. І.	Пасічник Є. А.
В основу типології уроків літератури покладено			
Мета уроку та його зміст	Методи навчання, види й форми роботи,	Структура навчального предмету	Характер основних дидактичних

	дидактичні завдання		завдань
Типи уроків літератури			
Вступне заняття; читання твору; орієнтовна бесіда; аналіз твору; вивчення додаткового матеріалу; підведення підсумків, облік.	Урок-лекція, урок-розповідь; урок учнівських читань; урок вивчення тексту художнього твору; урок самостійної роботи учнів; урок складання планів; урок письмової роботи; урок з використанням технічних засобів навчання або закріплення; урок бесіда за творами для позакласного читання; урок диспут; урок екскурсія.	I. Уроки вивчення художніх творів: 1. Уроки художнього сприйняття твору; 2. Уроки поглибленої роботи над текстом; 3. Уроки узагальнюючого вивчення творів; II. Уроки вивчення теорії та історії літератури: 1. Уроки формування теоретико-літературних понять; 2. Уроки вивчення наукових літературно-критичних статей; 3. Уроки вивчення біографії письменника; 4. Уроки за історико-літературним матеріалом; 5. Уроки узагальнення, повторення, опитування.	Уроки засвоєння нових знань і розвитку на їх основі умінь та навичок; Уроки узагальнення і систематизації знань; Уроки контролю знань, умінь і навичок з літератури.

		<p>III. Уроки розвитку мовлення:</p> <p>1. Уроки творчих робіт, складених на основі життєвих вражень та на літературні теми;</p> <p>2. Уроки усних відповідей та усних доповідей;</p> <p>3. Уроки навчання творам;</p> <p>4. Уроки аналізу творів.</p>	
--	--	--	--

Орієнтовна порівняльна характеристика героїв творів Гоголя й Бальзака

Гобсек	Плюшкін
Вік	
Сімдесят шість років	Сьомий десяток живу
Портрет	
Іноді я запитував себе, якої він статі? ... очі маленькі і жовті, як у тхора, і майже без вій...	Довго не міг розпізнати, якої статі була постать: жінка чи чоловік... маленькі очиці ще не погасли й бігали з-під високо порослих брів, як миші...
Житло	
У кімнаті, суміжної із спальнею небіжчика, я виявив і протухлі паштети, і купи всілякого харчу, і навіть устриці та рибу, вкриті густою пліснявою... Ці дарунки, одержані не так давно лежали впреміш із ящиками всіляких розмірів, з пачками чаю, кави... Кімната була захаращена меблями, срібними виробами, лампами, картинами, вазами, книгами..., найрізноманітнішими рідкісними	... він нарешті опинився на світлі і був вражений картиною безладдя. Здавалося, ніби в домі почалося миття підлог і сюди на цей часнесено всі меблі. На бюро... лежало безліч усілякої всячини: купа списаних дрібно папірців, накритих мармуровим позеленілим пресом з ячком зверху, якась старовинна книга в шкіряній оправі з червоним обрізом, лимон, зовсім висохлий, не більший за

речами...	лісовий горіх, відламана ручка від крісла, чарка з якоюсь рідиною і трьома мухами, накрита листом, шматочок сургучика, шматочок десь піднятої ганчірки, два пера, вимазані в чорнила...
Пристрасть до наживи	
Гобсек брав усе, починаючи від кошика з рибою, що його приносив бідняк, і кінчаючи пакунком свічок – подарунком якого-небудь святенника; брав він і срібний посуд від багатіїв, і золоті табакерки від спекулянтів...	...він ходив ще кожного дня по вулицях свого села, зазирає під містки, під перекладини, і все, що тільки траплялося йому: стара підошва, баб'яча ганчірка, залізний цвях, глиняний черепок, – усе тягнув до себе...
Влада грошей	
...до чого може дійти скупість, коли вона перетворюється на сліпий, позбавлений усякої логіки інстинкт.	...і до такого нікчемства, дріб'язковості, гидоти могла дійти людина? Могла так змінитися? І схоже це на правду? Все схоже на правду, все може статися з людиною...

Можливі взаємозв'язки у вивченні казок слов'янських народів

<i>Твори зарубіжної літератури</i>	<i>Український варіант</i>
I. Казки, в яких засуджується черствість, пожадливість, обмеженість багатіїв і підносяться чесність, доброта й розум простолюду	
«Два брати» (польська), «Чудодійний малюк» (чеська), «Як вівчарський ватаг панів їсти вчив» (словацька), «Мудра діва» (російська), «Як Стицько з паном розмовляв» (білоруська).	«Про правду і кривду», «Вівчар Василько і золоті гори», «Мудра дівчина», «Як пан гавкав на старий пень».
II. Казки про мачуху та про двох дівчат – добру й лиху	
«Брати-місяці» (словацька), «Морозко» (російська), «Гарна іпогана дівчина» (лужицька), «Про двох дівчат, добру й лиху» (польська).	«Дідова дочка й бабина дочка», «Кобиляча голова».
III. Казки, в яких розповідається про те, як у пригоді людям стають тварини	
«Про хлопця та його собаку, котика і левеня» (польська), «Принц та йогочарівний кінь» (лужицька),	«Пробідного парубка та царівну», «Кобиляча голова».

«Крихітка-Хіврунька» (російська).	
IV. Казки про хитрість лисиці	
«Горщик меду» (лужицька), «Чому ведмідь з лисичкою не дружать» (чеська), «Лисиця і вовк» (російська), «Як лисицяшила вовкові шубу» (російська), «Лисичка та горобець» (словацька).	«Лисичка-кума», «Лисичка-сестричка і вовк-панібрат».
V. Казки в яких діють безстрашні народні богатирі	
«Іван – селянський син і Чудо-Юдо» (російська), «Вдовенко» (білоруська).	«Котигорошко», «Кирило Кожум'яка»,.
VI. Казки протварин, в яких засуджується ледарство	
«Пшеничний колосок» (білоруська), «Курочка, мишеня й тетерук» (російська).	«Колосок», «Півник і двоє мишенят».

ЗРАЗКИ МЕТОДИЧНИХ ОРІЄНТИРІВ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ УЧНІВ

6 клас

Міфи про Прометея

1. Ім'я Прометея у буквальному перекладі означає:
 - а) розумник; б) провидець; в) красень.
2. «Той, хто міркує заднім числом», інакше кажучи – дурень – так перекладається ім'я брата Прометея:
 - а) Епіметея; б) Еменея; в) Єлісея.
3. За одним із міфів Прометей виліпив людину з:
 - а) глини; б) пороху; в) борошна.
4. Славетний байкар Езоп розказував, що цю речовину титан замішував на:
 - а) воді; б) молоці; в) сльозах.
5. Викрадаючи вогонь із Олімпу, Прометей заховав іскру полум'я у:
 - а) скриньку; б) очеретину; в) кишеню.
6. Титан, виліпивши фігурку людини, зрозумів, що вона ожила, коли та:
 - а) заплакала; б) чхнула; в) закашляла.
7. Кому розгніваний Зевс звелів міцно прикувати непокірного титана до скелі:
 - а) Гермесу; б) Аресу; в) Гефестові?
8. На яких горах прикували Прометея:
 - а) Кавказьких; б) Кримських; в) Альпійських?
9. Хто супроводжував коваля та Прометея до місця покарання:
 - а) Влада та Справедливість;
 - б) Сила та Покора;
 - в) Сила та Влада?
10. Хижий Зевсів орел щоранку прилітав до Прометея, роздирав його тіло й кліював:

- а) серце; б) печінку; в) нирки.
11. Кого Зевс послав звільнити титана:
а) Геракла; б) Гефеста; в) Гермеса?
12. Прометей залишився в пам'яті людей втіленням:
а) справедливості й вірності;
б) гордості й непокори;
в) гуманізму й чесності.

Ключ до тесту: 1б; 2а; 3а; 4в; 5б; 6б; 7в; 8а; 9в; 10б; 11а; 12б.

Міфи про Геракла

1. Геракл був сином Зевса та земної жінки:
а) Антеї; б) Алкмени; в) Мілени.
2. Як Гера вирішила знищити маленького Геракла:
а) найняла вбивцю;
б) наслала дві величезні змії;
в) підсипала отруту в молоко?
3. Герой повинен був служити мікенському цареві Еврисфею впродовж:
а) 10 років; б) 12 років; в) 20 років.
4. Що вчинив Геракл із шкурою немейського лева:
а) подарував Еврисфею;
б) зробив собі плащ;
в) залишив у горах коло Немеї?
5. Керинейська лань із золотими рогами й мідними копитцями належала богині:
а) Артеміді; б) Афродіті; в) Афіні.
6. Геракл, щоб зловити, загнав ериманського вепра:
а) у річку; б) у сніг; в) у печеру.
7. Авгій пообіцяв герою за вичищення стаєнь:
а) найкращого коня;
б) табун коней;
в) десяту частину своїх табунів.
8. Діомед годував жажливих кобилиць:
а) відбірним зерном;
б) людським м'ясом;
в) овочами і фруктами.
9. Пастух Геріон мав:
а) дві голови на одному тулубі;
б) дві голови і два тулуба, що зрослися;
в) три голови і три тулуба, що зрослися.
10. У саду Гесперид росли золоті яблука:
а) вічної молодості;
б) вічної краси;
в) вічної мудрості.
11. Дванадцятий подвиг Геракла – це небезпечна мандрівка до:

- а) Аїда;
- б) Посейдона;
- в) Атланта.

12. Геракл одружився, коли Зевс забрав його на Олімп, з:

- а) Афіною;
- б) Гебою;
- в) Ерідою.

Ключ до тесту: 1б; 2б; 3б; 4б; 5а; 6б; 7в; 8б; 9в; 10а; 11а; 12б.

Ч. Діккенс «Різдвяна пісня у прозі»

1. Головний персонаж «Різдвяної пісні у прозі» очолював контору:
 - а) «Скрудж і Кретчит»;
 - б) «Скрудж і Марлі»;
 - в) «Скрудж і Скрудж».
2. Схожість із тюремною камерою чи монастирською келією була в:
 - а) кабінету Скруджа;
 - б) комірчини секретаря;
 - в) спальні Скруджа.
3. Клерк на роботі намагався зігрітися біля:
 - а) каміну;
 - б) обігрівача;
 - в) свічки.
4. «Які дурниці!» - так Скрудж сказав про:
 - а) прогулянку;
 - б) Різдво;
 - в) Новий рік.
5. На святковий обід Ебенезера запросив:
 - а) компаньйон;
 - б) клерк;
 - в) небіж.
6. Доповніть цитату «Скрудж з'їв свій ... обід у тій самій ... харчівні»:
 - а) гарний, гарній;
 - б) смачний, затишній;
 - в) тоскний, тоскній.
7. Увечері вдома Скрудж сів біля каміна:
 - а) почитати газети;
 - б) посьорбати вівсянку;
 - в) подивитися на полум'я.
8. «...у своїй незмінній камізельці, щільних панталонах і чобітках. Китички на чобітках стирчали, як і та кіска; відстовбурчувалися поли сурдута, сторч стояло й волосся на голові». Це портрет:
 - а) Скруджа;
 - б) Фреда;
 - в) Марлі.
9. Скільки духів приходило до Скруджа:
 - а) два;
 - б) три;
 - в) чотири?
10. Який із літературних героїв не згадується в минулому Ебенезера:
 - а) Алі-Баба;
 - б) Робінзон Крузо;
 - в) барон Мюнхгаузен?
11. Хто з духів був убраний у «простий зелений балахон чи то мантію»:
 - а) Дух Минулого Різдва;
 - б) Дух Нинішнього Різдва;
 - в) Дух Майбутнього Різдва?

12. Хворого хлопчика з родини Кретчитів звали:
 - а) Пітер;
 - б) Том;
 - в) Тим.
13. На якому музичному інструменті добре грала своячка Скруджа:
 - а) на арфі;
 - б) на піаніно;
 - в) на скрипці?
14. Автор повісті Духа Майбутнього Різдва не називає:
 - а) приви́дом;
 - б) фантомом;
 - в) статуєю.
15. «Я легкий, мов пір'їнка, щасливий, мов янгол, і веселий, як школяр!»
У цій цитаті вживається засіб виразності:
 - а) епітет;
 - б) порівняння;
 - в) метафора.
16. До зустрічі з духами Скрудж був:
 - а) хворим;
 - б) добрим;
 - в) лихим.
17. Кого першого побачив Скрудж ранком на Різдво:
 - а) літню жінку;
 - б) священика;
 - в) хлопчика?
18. Головний герой повісті відіслав клеркові на Різдв:
 - а) гуску;
 - б) індичку;
 - в) качку.
19. Що довго не наважувався зробити Скрудж у день Різдва:
 - а) піднятися на ганок і постукати до небожа;
 - б) попросити хлопчика збігати до магазину;
 - в) побувати на церковній відправі?
20. Боб «затрясся й покрадьки потягся до лінійки» тому, що:
 - а) хазяїн погрожував його звільнити;
 - б) хазяїн залякував його;
 - в) хазяїн вирішив підвищити йому платню.
21. Компаньйона Марлі звали:
 - а) Джеймс;
 - б) Джейкоб;
 - в) Джордж.
22. За чим послав Скрудж клерка ранком після свята:
 - а) пудингом;
 - б) вугіллям;
 - в) папером?
23. Для малого Тима Скрудж став:
 - а) рідним батьком;
 - б) хрещеним батьком;
 - в) другим батьком.
24. Характеризуючи головного героя в кінці твору, Діккенс декілька раз уживає епітет:
 - а) добрий;
 - б) гарний;
 - в) щирий.

Ключ до тесту: 1б; 2б; 3в; 4б; 5в; 6в; 7б; 8в; 9в; 10в; 11б; 12в; 13а; 14в; 15б; 16в; 17в; 18б; 19а; 20в; 21б; 22б; 23в; 24а.

Дж. Лондон «Любов до життя»

1. Куди записався Дж. Лондон у 17 років:
 - а) матросом на шхуну;
 - б) солдатом до армії;
 - в) офіціантом у ресторан?
2. З якою метою Дж. Лондон вирушив на Аляску:
 - а) відвідати друзів;

- б) дослідити життя Півночі;
в) знайти золото?
3. «Любов до життя» Дж. Лондона – це:
а) оповідання; б) повість; в) роман.
4. Берег річки, згаданий на початку твору був:
а) порослий травою;
б) всипаний камінням;
в) устелений піском.
5. Подорожні несли важкі клунки, ремінці яких були накинуті на:
а) плечі; б) груди; в) лоби.
6. Яка година була, коли Білл кинув свого товариша:
а) друга; б) третя; в) четверта?
7. Скільки часу золотошукач не лічив дні:
а) з тиждень; б) тижнів зо два; в) кілька тижнів?
8. Коли вперше головний герой твору відчуває страх:
а) підвернувши ногу; б) не угледівши Білла за пагорбом;
в) озирнувши навколишній світ?
9. Безіменний був переконаний, що Білл його чекатиме:
а) за наступним пагорбом;
б) біля схованки;
в) на узбережжі.
10. Шлях його лежав на:
а) південь; б) північ; в) захід.
11. Головний герой розвів вогонь з:
а) трави; б) гілочок; в) моху.
12. Скільки сірників мав товариш Білла:
а) 57; б) 67; в) 77?
13. Куди він не ховав один із пучечків сірників:
а) за пазуху;
б) у кишеню;
в) у порожній кисет?
14. Перший звір, який трапився на шляху головного героя, був:
а) олень; б) вовк; в) ведмідь.
15. «Він шукав у озерцях..., хоча й знав, що...не живуть так далеко на півночі». Про кого йдеться у цитаті:
а) про жаб; б) про п'явок; в) про вужів?
16. Який засіб виразності використовує Дж. Лондон у словах «Здавалося, шлунок дримає»:
а) епітет; б) порівняння; в) метафору?
17. Що наштовхнуло головного героя на роздуми про життя і смерть:
а) зустріч з ведмедем;
б) купа кісток оленяти;
в) вовки, що бігали поряд?
18. «...очі були тьмаві й налиті кров'ю, голова понурилась. Звір безперестану кліпав од яскравого сонця. Він чи не був хворий». Про якого звіра

йдеться в уривку:

- а) вовка; б) оленя; в) ведмедя?
19. Як головний герой розправився з хворим вовком:
а) задушив його; б) зарізав його; в) загриз його?
20. Після двобою чоловік:
а) заспівав; б) заснув; в) завив.
21. «... жива істота, у якій важко було впізнати людину: сліпа й безтямна, вона звивалася, немов велетенський...»
а) черв'як; б) вуж; в) хробак.
22. Який страх не полишав головного героя на кораблі:
а) що його висадять на берег;
б) що його засудять за смерть Білла;
в) що не вистачить харчів?
23. Корабель кинув якір у:
а) Нью-Йорку;
б) Сан-Франциско;
в) Лос-Анджелесі.
24. Головна думка твору:
а) людина повинна допомагати іншій людині;
б) боротьба за життя – найголовніше завдання людини;
в) попри все, людина має залишатися людиною.

Ключ до тесту: 1а; 2в; 3а; 4б; 5в; 6в; 7б; 8в; 9б; 10а; 11в; 12б; 13б; 14а; 15а; 16в; 17б; 18а; 19в; 20б; 21в; 22в; 23б; 24в.

Р. Л. Стівенсон «Острів скарбів»

1. Батьківщина Р.Л.Стівенсона – це:
а) Англія; б) Шотландія;
в) Уельс; г) Ірландія.
2. Роберт Льюїс отримав професію:
а) лікаря; б) вчителя;
в) юриста; г) інженера.
3. Початкова назва роману про заховані на острові скарби була:
а) «Загадковий кок»; б) «Дивний кухар»;
в) «Острів скарбів»; г) «Корабельний кухар».
4. Від чийого імені ведеться розповідь у романі:
а) Джима; б) автора;
в) лікаря Лівсі; г) містера Трелоні.
5. Установіть послідовність розділів першої частини роману «Острів скарбів»:
а) «Чорний Пес приходить та іде»;
б) «Чорна мітка»;
в) «Старий морський вовк у заїзді «Адмірал Бенбов»;
г) «Папери капітана»;
д) «Кінець сліпого»;
е) «Матроська скриня».

6. «То був високий, міцний, огрядний чоловік з брунатним обличчям. Над коміром його зашложеної синьої куртки стирчала просмалена косичка. Руки в нього були зашкарублі й пошрамовані, з чорними поламаними нігтями, а рубець на щоці мав неприємний блідо-багряний відтінок». Так виглядав:

- а) Джон Сілвер;
- б) Біллі Бонс;
- в) Чорний Пес;
- г) сліпий П'ю.

7. Де переховувалися Джим та його мати, коли до заїзду прийшла ватага піратів:

- а) у підвалі;
- б) у садку;
- в) під мостом;
- г) у сусідів?

8. Сліпий П'ю загинув:

- а) від кулі;
- б) від ножа;
- в) упавши в річку;
- г) під кінськими копитами.

9. Що було у пакеті, який Джим передав лікарю Лівсі:

- а) зошит і конверт;
- б) гроші й папери;
- в) документи і портрет;
- г) записник і перо?

10. Що вирішує зробити сквайр Трелоні:

- а) повернути карту піратам;
- б) віддати пакет в поліцію;
- в) плисти на пошуки скарбів;
- г) не звертати уваги на папери пірата?

11. Як звали одноногого матроса:

- а) Смоллет;
- б) Сілвер;
- в) Гендс;
- г) Редрут?

12. Що викрикував папуга на ім'я капітан Флінт:

- а) «Центи!»;
- б) «Фунти!»;
- в) «Пенси!»;
- г) «Піастри!»?

13. Де перебував Джим, підслуховуючи матросів, що домовлялися про змову проти капітана й судновласника:

- а) у трюмі;
- б) у каюті капітана;
- в) на камбузі;
- г) у бочці з яблуками?

14. «...мав досить приємні риси обличчя. Тільки шкіра його так засмалилася на сонці, що аж губи в нього почорніли, а ясні очі надзвичайно гостро проступали на темному обличчі. Він був обірванцем з обірванців...» Це портрет:

- а) Бена Гана;
- б) Джона Сілвера;
- в) Ізраєля Гендса;
- г) Ейбрегема Грея?

15. Скільки років перебуває на острові покинутій товаришами Бен Ган:

- а) два;
- б) три;
- в) чотири;
- г) п'ять?

16. На що не погоджувався капітан Смоллет, коли заколотники вели обстріл блокгаузу:

- а) стріляти у відповідь;
- б) відступати;
- в) спустити прапор;
- г) вести перемовини з ворогами?

17. Що зробив Джим уночі після відбитої атаки:

- а) ліг спати;
- б) пішов у розвідку;
- в) розмовляв з товаришами;
- г) поплив на «Еспаньйола»?

18. «Ми, здається, обидва скрикнули не своїм голосом, зустрівшись очима – я з жаху, він – з люті, мов оскаженілий бик». Який засіб виразності використано в реченні:

- а) порівняння; б) метафора;
в) епітет; г) гіпербола?

19. «По-перше, становище ваше погане: шхуну ви втратили, скарб втратили, людей своїх втратили. Вся ваша справа пропадає. І коли ви хочете знати, хто це спричинив, то знайте: це я і ніхто інший». Кому належать ці слова:

- а) Лівсі; б) Гокінсу;
в) Смоллету; г) Трелоні?

20. Скільки залишилося піратів, коли вони вирушили востаннє на пошуки скарбів:

- а) четверо; б) п'ятеро;
в) шестеро; г) семеро?

21. Що сталося з Сілвером:

- а) залишився на острові; б) поплив до Англії;
в) загинув; г) утік з частиною скарбів?

22. Хто найнерозумніше повівся з своєю часткою скарбів:

- а) Джим; б) Грей;
в) Лівсі; г) Бен Ган?

23. Знайдіть четвертого зайвого:

- а) Біллі Бонс; б) Джим Гокінс;
в) Чорний Пес; г) сліпий П'ю.

24. «Острів скарбів» - це роман:

- а) авантюристичний; б) науковий;
в) детективний; г) пригодницький.

Ключ до тесту: 1б; 2в; 3г; 4а; 5В,А,Б,Е,Д,Г; 6б; 7в; 8г; 9а; 10в; 11б; 12г; 13г; 14а; 15б; 16в; 17г; 18а; 19б; 20в; 21г; 22в; 23б; 24г.

Р. Д. Бредбері «Усмішка»

1. Черга на міській площі зібралася о ...годині ранку:

- а) п'ятій; б) шостій; в) сьомій.

2. Поблизу натовпу продавали:

- а) польову кашу в подертому казані;
б) каву в щербатих філіжанках;
в) чай у брудних склянках.

3. У творі йде мова про:

- а) 1061 рік; б) 2061 рік; в) 3061 рік.

4. Люди з оповідання «Усмішка» Р.Д.Бредбері найбільше ненавидять:

- а) війну; б) брехню; в) минуле.

5. «Ще з'явиться якийсь головатий і підлатає цивілізацію». Виділятиме ту людину:

- а) сила волі;
б) чутливе серце;

- в) гострий розум.
6. Чотири поліцейські пильнували:
- а) щоб люди не підходили близько до картини;
 - б) щоб не розмовляли;
 - в) щоб ніхто не кинув камінь.
7. Вершник виголосив оголошення, що картину опівдні:
- а) знищать;
 - б) перевезуть до іншого міста;
 - в) подарують городянам.
8. Як зреагував на повідомлення натовп:
- а) розчарувався;
 - б) зрадив;
 - в) занепокоївся?
9. Том на картині побачив:
- а) жінку, яка спокійно й таємниче посміхалася;
 - б) чоловіка, що зосереджено працював;
 - в) бабусю, яка щось розповідала онуку.
10. Сім'я хлопчика мешкала:
- а) у погрібці;
 - б) у силосній вежі;
 - в) у курнику.
11. Дорога до селища була:
- а) порита машинами;
 - б) поросла травою;
 - в) розбита бомбами.
12. В який день тижня влаштовувалися свята:
- а) у неділю;
 - б) у понеділок;
 - в) у вівторок?

Ключ до тесту: 1а; 2б; 3б; 4в; 5б; 6в; 7а; 8б; 9а; 10б; 11в; 12в.

А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц»

1. А. де Сент-Екзюпері – письменник:
- а) англійський;
 - б) французький;
 - в) німецький.
2. Антуан народився у шляхетній ... родині:
- а) князівській;
 - б) баронській;
 - в) графській.
3. Де потрапив у аварію оповідач із казки «Маленький принц»:
- а) у горах;
 - б) у пустелі;
 - в) на морі?
4. Питної води він мав од сили на:
- а) два дні;
 - б) три дні;
 - в) тиждень.
5. «Так я узнав ще одну важливу річ: його планета навряд чи більша ніж...»:
- а) будинок;
 - б) кімната;
 - в) місто.
6. Маленький принц жив на планеті:
- а) астероїд В-612;
 - б) астероїд В-612;
 - в) астероїд Д-612.

7. Грунт планети був геть уражений жахливим насінням:
а) кульбаб; б) баобабів; в) будяків.
8. Маленький принц мав правило: «Прибрався сам уранці – ретельно прибери і свою...»:
а) постіль; б) оселю; в) планету.
9. Довгий час хлопчик мав тільки одну розвагу:
а) милуватися сходом сонця;
б) милуватися заходом сонця;
в) прогулянки планетою.
10. Троянда на планеті Маленького принца боялася:
а) протягів; б) тигрів; в) гусениць.
11. Хто із жителів планет, які відвідав Маленький принц, уособлював відповідальність:
а) король; б) ліхтарник; в) географ?
12. Про кого Маленький принц сказав: «Він єдиний, хто міг би стати моїм другом. Але його планета надто маленька...»:
а) короля; б) бізнесмена; в) ліхтарника?
13. Кого першого зустрів хлопчик на Землі:
а) льотчика; б) змію; в) лиса?
14. «З людьми теж самотньо», - запевняє:
а) троянда; б) змія; в) лис.
15. Вулкани на планеті Маленького принца сягали йому до:
а) колін; б) пояса; в) плеч.
16. Яким треба бути, на думку лиса, що приручити його:
а) розумним; б) добрим; в) терплячим?
17. Головне, як вважав лис, можна побачити:
а) серцем; б) очима; в) через лупу.
18. Поїзд у казці символізує:
а) постійну дорогу;
б) людські долі;
в) спустошення душі.
19. Скільки часу витрачає людина, за словами торговця пілюлями, щоб втамувати спрагу:
а) 53 хвилини; б) 43 хвилини; в) 33 хвилини?
20. Скільки часу Маленький принц пробув на Землі:
а) тиждень; б) місяць; в) рік?
21. З чим порівнював воду Маленький принц у словах: «Коли ти дав мені напитися, вона була наче...»:
а) мед; б) музика; в) пісня?
22. Маленький принц говорив, що вода буває потрібна і ...
а) очам; б) душі; в) серцю.
23. А. де Сент-Екзюпері вважав, що «величезний край, з якого ми усі прийшли», - це:
а) дитинство; б) космос; в) Земля.
24. «Маленький принц» - це:

а) казка-повість; б) казка-притча; в) казка-драма.

Ключ до тесту: 1б; 2в; 3б; 4в; 5а; 6б; 7б; 8в; 9б; 10а; 11б; 12в; 13б; 14б; 15а; 16в; 17а; 18б; 19а; 20в; 21б; 22в; 23а; 24б.

"Байка у світовій літературі"

I варіант

1. Літературна байка – це невеликий художній твір:
 - а) комічного змісту з дотепним фіналом;
 - б) в якому предмети і явища зображуються як живі істоти;
 - в) алегоричний, повчально-гумористичний чи сатиричний.
2. "Езоповою мовою" називають:
 - а) зображення людей в образах звірів, рослин тощо;
 - б) вимушене іносказання, недомовки, натяки;
 - в) вирази, які пом'якшують грубі слова.
3. Хто з байкарів був рабом:
 - а) Езоп; б) Лафонтен; в) Крилов?
4. Байка з'явилася у:
 - а) VI ст. до н.е.; б) VII ст. до н.е.; в) VIII ст. до н.е.
5. І.Крилов у спадок від батька дістав:
 - а) шафу з одягом;
 - б) гаманець з грошима;
 - в) скриню з книгами.
6. У якій байці Езопа засуджується невдячність:
 - а) "Мурашка і Цикада";
 - б) "Хлібороб і Змія";
 - в) "Хліборобові діти"?
7. Байки Езопа "Крук і Лисиця" стосується повчання:
 - а) не слід зневажати нічого, щоб згодом не довелося шкодувати;
 - б) навіть справедливий захист не має сили для тих, хто заповзвся чинити кривду;
 - в) байка стосується нерозумної людини.
8. З мораллю якої байки Езопа переформулюється повчальний висновок байки Лафонтена «Зачумлені звірі»:
 - а) "Крук і Лисиця";
 - б) "Вовк і Ягня";
 - в) "Мурашка і Цикада"?
9. Кого з родичів Ягняти згадує Вовк у байці Крилова:
 - а) дідуся, батька, брата;
 - б) кума, свата, брата;
 - в) племінника, дядька, брата?
10. Ягня з байки Крилова знаходиться від Вовка на відстані:
 - а) трьох метрів;
 - б) десяти кроків;
 - в) ста кроків.

11. Де Ворона з байки Крилова взяла сир:
а) сорока принесла;
б) Бог послав;
в) знайшла на поляні?
12. Лисиця просила Ворону (за байкою Крилова):
а) віддати сир;
б) поділитися сиром;
в) заспівати.

Ключ до тесту: 1в; 2б; 3а; 4а; 5в; 6б; 7в; 8б; 9б; 10в; 11б; 12в.

"Байка у світовій літературі"

II варіант

1. Аллегорія – це:
а) повчальний висновок у байці;
б) художнє зображення, що ґрунтується на приховуванні реальних осіб;
в) зображення предмета чи явища як живої істоти.
2. Сюжети, які переходять від одного байкаря до іншого, існуючи тривалий час, називаються:
а) мандрівними;
б) класичним;
в) запозиченими.
3. "Батьком байки" називають:
а) Езопа; б) Лафонтена; в) Крилова.
4. Крилов жив і творив у:
а) XVIII ст.; б) XIX ст.; в) XX ст.
5. У байці Езопа "Крук і Лисиця" хитрунка виманила:
а) хліб; б) м'ясо; в) сир.
6. У якій байці Езопа засуджується ледарство, безтурботність:
а) "Крук і Лисиця";
б) "Вовк і Ягня";
в) "Мурашка і Цикада".
7. Байки Езопа "Хліборобові діти" стосується повчання:
а) коли між людьми злагода, їх важко перемогти, коли незгода – легко;
б) не слід зневажати нічого, щоб згодом не довелося шкодувати;
в) негідники не змінюють своєї вдачі навіть тоді, коли їм роблять добро.
8. Зачумлені звірі з байки Лафонтена визнали винним:
а) осла; б) барана; в) ягня.
9. Ягня у байці Крилова називає Вовка Світлістю. Цим автор:
а) натякнув на суспільну нерівність;
б) показав, що у вовка є світлі, добрі риси;
в) зауважив, що у Вовка світла шерсть.
10. Події у байці І.Крилова "Вовк і Ягня" відбуваються:
а) біля озера; б) біля річки; в) біля струмка.
11. Яким назвала Лисиця голос Ворони (за байкою Крилова):

- а) ангельським; б) ніжним; в) милозвучним?
12. Що вихваляла Лисиця у зовнішності Ворони (за байкою Крилова):
- а) хвіст, лапи, крила, дзьоб;
б) шийку, очі, пір'ячко, дзьоб;
в) хвіст, очі, пір'ячко, лапи?

Ключ до тесту: 1б; 2а; 3а; 4б; 5б; 6в; 7а; 8а; 9а; 10в; 11а; 12б.

**«Людина в життєвих випробуваннях»
(Ж.Верн «П'ятнадцятирічний капітан»)**

I варіант

1. Ж.Верн – письменник:
- а) англійський; б) французький;
в) російський; г) німецький.
2. Китобійна шхуна-бриг у романі «П'ятнадцятирічний капітан» називалася:
- а) «Піонер»; б) «Пікадор»;
в) «Пілігрим»; г) «Пікколо».
3. «Кістлява статура, велика кудлата голова, золоті окуляри...» Так виглядав:
- а) капітан Халл; б) кузен Бенедикт;
в) Негоро; г) Том.
4. Початок мандрівки у романі «П'ятнадцятирічний капітан» - ...
- а) Австралія; б) Нова Зеландія;
в) острів Паски; г) Південна Америка.
5. Кузен Бенедикт захоплювався:
- а) ентомологією; б) екологією;
в) електрофізикою; г) економікою.
6. Дінго мав на нашійнику вигравіювані літери:
- а) «С. Б.»; б) «С. В.»;
в) «С. Г.»; г) «С. Д.».
7. Кого не можна зустріти в Африці:
- а) гіпопотамів; б) жирафів;
в) слонів; г) страусів?
8. Негоро загинув:
- а) від зубів Дінго; б) від пострілу Діка Сенда;
в) від ножа Гарріса; г) від кулака Геркулеса.
9. Установіть відповідність між персонажем твору і його місцем у системі образів:
- | | |
|---------------|------------------------------|
| 1 Дік Сенд | А агент работоргівця; |
| 2 Халл | Б володар Казонде; |
| 3 Гарріс | В капітан китобійного судна; |
| 4 Муані-Лунга | Г матрос. |
10. Установіть відповідність між поняттями і їх значеннями:
- | | |
|-------------|--------------|
| 1 навігація | А ферма; |
| 2 термітник | Б охоронець; |

- 3 хавільдар В житло комах;
4 асьєнда Г морська наука.

Ключ до тесту: 1б; 2в; 3б; 4б; 5а; 6б; 7г; 8а; 9: 1Г, 2В, 3А, 4Б; 10: 1Г, 2В, 3Б, 4А.

**«Людина в життєвих випробуваннях»
(Ж.Верн «П'ятнадцятирічний капітан»)**

II варіант

1. Ж.Верн став одним із засновників літератури:
 - а) науково-фантастичної; б) детективної;
 - в) історичної; г) сатиричної.
2. Головного героя роману «П'ятнадцятирічний капітан» звали:
 - а) Дік; б) Джек;
 - в) Джордж; г) Джеймс.
3. «Середній на зріст, міцної статури, чорнявий, з синіми рішучими очима» був:
 - а) містер Уелдон; б) Дік Сенд;
 - в) капітан Халл; г) Гарріс.
4. Напівзатоплене судно, де були знайдені собака і п'ять негрів називалося:
 - а) «Валькірія»; б) «Валерік»;
 - в) «Вальдек»; г) «Василіск».
5. Яка комаха вивела кузена Бенедикта за межі факторії:
 - а) мантікора; б) мантігона;
 - в) мантідора; г) мантісона?
6. Кому вдалося втекти від работоргівців:
 - а) Тому; б) Актеону;
 - в) Геркулесу; г) Остіну?
7. Королева Муана звеліла покликати чаклуна для того, щоб:
 - а) викликати дощ; б) прогнати дощ;
 - в) вилікувати хворого; г) розважитися.
8. Кого не можна зустріти в Африці:
 - а) муху цеце; б) жирафу;
 - в) колібрі; г) лева?
9. Установіть відповідність між персонажем твору і його місцем у системі образів:

1 Алвіш	А кузен місіс Уелдон;
2 Джеймс Уелдон	Б власник каравану рабів;
3 Бенедикт	В агент работоргівця;
4 Негоро	Г судовласник.
10. Установіть відповідність між поняттями і їх значеннями:

1 факторія	А металевий або дерев'яний брус, що кріпиться до щогли;
2 рея	Б «резиденція» казондського володаря;
3 «мазіка»	В вищий чаклун;
4 мганнга	Г сезон дощів.

Ключ до тесту: 1а; 2а; 3б; 4в; 5а; 6в; 7а; 8в; 9: 1Б, 2Г, 3А, 4В; 10: 1Б, 2А, 3Г, 4В.

Дж. Лондон «Любов до життя», Р.Л.Стівенсон «Острів скарбів»

I варіант

- Куди записався Дж. Лондон у 17 років:
а) матросом на шхуну; б) солдатом до армії; в) офіціантом у ресторан?
- «Любов до життя» Дж. Лондона – це:
а) оповідання; б) повість; в) роман.
- Безіменний був переконаний, що Білл його чекатиме:
а) за наступним пагорбом; б) біля схованки; в) на узбережжі.
- Скільки сірників мав товариш Білла:
а) 57; б) 67; в) 77?
- «...жива істота, у якій важко було впізнати людину: сліпа й безтямна, вона звивалася, немов велетенський...»
а) черв'як; б) вуж; в) хробак.
- Головна думка твору:
а) людина повинна допомагати іншій людині;
б) попри все, людина має залишатися людиною;
в) боротьба за життя – найголовніше завдання людини.
- Батьківщина Р.Л.Стівенсона – це:
а) Англія; б) Шотландія; в) Ірландія.
- Від чийого імені ведеться розповідь у романі «Острів скарбів»:
а) Джима; б) автора; в) лікаря Лівсі.
- Що було у пакеті, який Джим передав лікарю Лівсі:
а) зошит і конверт; б) гроші й папери; в) документи і портрет?
- Хто знайшов скарби:
а) пірати; б) товариші Джима; в) Бен Ган?
- Хто з героїв твору спустив і викинув за борт «Веселого Роджера»:
а) Ізраїль Хендс; б) Джим Гокінс; в) Джон Сілвер?
- Установіть відповідність між персонажем і його місцем у системі образів:
1 Трелоні А сліпий пірат
2 Біллі Бонс Б сквайр
3 П'ю В юнга на «Еспаньйолі»
4 Гокінс Г капітан

Ключ до тесту: 1а; 2а; 3б; 4б; 5в; 6б; 7б; 8а; 9а; 10в; 11б; 12: 1Б, 2Г, 3А, 4В.

Дж. Лондон «Любов до життя», Р.Л.Стівенсон «Острів скарбів»

II варіант

- Дж. Лондон був письменником:
а) англійським; б) німецьким; в) американським.
- З якою метою Дж. Лондон вирушив на Аляску:

- а) відвідати друзів; б) дослідити життя Півночі; в) знайти золото?
3. Головний герой розводив вогонь із:
а) трави; б) гілочок; в) моху.
4. Перший звір, який трапився на шляху головного героя, був:
а) вовк; б) олень; в) ведмідь.
5. «Він шукав у озерцях..., хоча й знав, що... не живуть так далеко на півночі». Про кого йдеться у цитаті:
а) про жаб; б) про п'явок; в) про вужів?
6. Який засіб виразності використовує Дж. Лондон у словах «Здавалося, шлунок дрімає»:
а) епітет; б) порівняння; в) метафору?
7. Роберт Льюїс Стівенсон отримав професію:
а) лікаря; б) юриста; в) інженера.
8. Початкова назва роману про заховані на острові скарби була:
а) «Загадковий кок»; б) «Дивний кухар»; в) «Корабельний кухар».
9. Сліпий П'ю загинув:
а) від кулі; б) під кінськими копитами; в) упавши в річку.
10. «Веселий Роджер» - це:
а) назва корабля; б) назва корчми; в) піратський прапор.
11. Установіть відповідність між персонажем і його місцем у системі образів:
- | | |
|-----------|-------------------------------|
| 1 Лівсі | А одноногий кок |
| 2 Бен Ган | Б капітан «Еспаньйоли» |
| 3 Смоллет | В лікар |
| 4 Сілвер | Г покинутий на острові матрос |
12. Джим залишився з піратами, бо:
а) дав слово честі; б) боявся їхньої помсти; в) подружився з ними...

Ключ до тесту: 1в; 2в; 3в; 4б; 5а; 6в; 7б; 8в; 9б; 10в; 11: 1В, 2Г, 3Б, 4А; 12а.

ЛІТЕРАТУРНІ ДИКТАНТИ

Літературний диктант – це такий вид роботи, який дає нам змогу швидко і різнобічно перевірити знання учнів з теми, що вивчається, знання тексту. Літературні диктанти подібні до тестових завдань, бо також є вправами зворотної дії: можна одразу ж проконтролювати правильність виконання роботи. Проте на відміну від тестів, де потрібно вибрати одну правильну відповідь з-поміж інших, пропонований вид роботи вимагає дати відповідь самостійно.

Літературні диктанти, як правило, проводяться на початку уроку (перевірка домашнього завдання, актуалізація опорних знань) чи в кінці (підсумок, узагальнення).

Літературні диктанти дають змогу оцінити практично всіх учнів, економно використавши при цьому час.

Роман Стендаля

«Червоне і чорне»

Інструктаж до застосування : за кожну правильну відповідь учні отримують 0,5 бала

1. Жульєн працює у пана де Реналья на посаді ...
- 1а. Чим здивував усіх Жульєн у перший день перебування у будинку де Реналів?
2. Як ставився до Жульєна батько?
- 2а. Хто був кумиром Жульєна?
3. Як ставився Жульєн до своєї матері?
- 3а. Що пані де Реналь сприйняла як кару за свій гріх?
4. «То був тендітний невисокий на зріст юнак...з неправильними, але тонкими рисами обличчя і орлиним носом». Це портрет ...
- 4а. «Дуже світла блондинка, надзвичайно струнка...в очах її іноді спалахували вогники...». Це портрет...
5. Який гріх у семінарії був найжахливішим?
- 5а. Які стосунки у Жульєна склалися з семінаристами?
6. Хто цінував знання Жульєна в семінарії?
- 6а. Яку посаду зайняв Жульєн у родині де Ла-Молів?
7. Чим користується Жульєн, щоб потрапити до спальні пані де Реналь?
- 7а. Яке благодіяння маркіза найбільше ошчасливило Жульєна?
8. Хто «...дуже пишається парою нормандських коней»?
- 8а. Чому Жульєн домагається кохання Матильди?
9. Чому 30 квітня кожного року Матильда в чорному вбранні?
- 9а. За скоєння якого злочину Жульєн потрапив до в'язниці?
10. Чому не відбулося весілля Жульєна та Матильди?
- 10а. Як ставилися до Жульєна люди у Безансоні під час суду?
11. Який вирок оголосив суд Жульєнові?
- 11а. Як попросилася зі страченим коханим Матильда?
12. Що сталося з пані де Реналь?
- 12а. Назвіть міста, у яких відбуваються дії роману.

Відповіді

1. Гувернера. 1.а. Знанням англійської мови. 2. (Він його не любив). 2.а. (Наполеон). 3. У творі про матір не йдеться. 3.а. Хворобу молодшого сина. 4. Жульєна. 4.а. Матильди де Ла-Моль. 5. Самостійно думати. 5.а. Його не любили.
6. Абат Пірар. 6.а. Секретаря. 7. Драбиною. 7.а. Йому передали у власність замок.
8. Пан Вально. 8. а. Щоб зробити кар'єру. 9. Було страчено Боніфація де Ла-Моля. 9.а. Спробу вбивства. 10. Пані де Реналь написала листа маркізу. 10. а. Співчували. 11. Страта. 11 а. Поховала його голову. 12. Померла. 12. а. Вер'єр, Париж, Безансон.

Оноре де Бальзак

«Гобсек»

(кожна правильна відповідь – 1 бал)

1. Чому Деревіль став близьким другом віконтеси де Гранльє?
2. Завдяки чому Деревіль потоваришував із Гобсеком?

3. До кого Гобсек вирішив з'явитися “як месник, як докори сумління”?
4. Яку суму податків сплачує мільйонер Гобсек і пишається цим?
5. Чому Гобсек любив бруднити килими в багатих будинках?
6. Що Дервіль позичав у Гобсека і для чого?
7. Хто є дружиною Дервіля?
8. Яку справу доручив граф де Ресто Гобсекові та Дервілю?
9. Що вразило Дервіля в помешканні Гобсека?
10. Кому заповів своє багатство Гобсек?
11. Про що думав в останні години Гобсек, що радив Дервілеві?
12. Чому віконтеса де Гранльє віддавала перевагу під час обрання нареченого для Каміли?

Відповіді

1. Допоміг їй повернути маєтки.
2. Сусідству й розсудливій поведінці.
3. До графині.
4. Сім франків.
5. Щоб дати відчуті пазурі Неминучості.
6. Гроші на купівлю адвокатської контори.
7. Фанні Мальво.
8. Передати його майно синові.
9. Багатство, що гнило.
10. Дочці своєї небоги.
11. Як і де вигідніше продати товари, що були в його домі.
12. Честі та родовитості.

Лев Толстой ***«Анна Кареніна»***

I варіант

1. Де познайомились Анна Кареніна та Вронський?
2. Чому Кіті відмовила Левіну під час першого його приїзду до Москви?
3. Що змусило Анну зізнатися чоловікові в коханні Вронського?
4. Чого Каренін вимагав від Анни?
5. Коли Анна попросила вибачення у чоловіка?
6. Чи однаково Анна ставилася до своїх дітей?
7. Що зробив Вронський заради Анни?
8. У мандрівку до якої країни поїхали закохані?
9. Коли Левін почав розуміти життя й знаходити в ньому сенс?
10. Коли Анна почувалася найбільше “відторгненою” від “вищого світу”?
11. У сьомій частині роману Анна гине. А хто народжується?
12. Хто є прототипом автора в романі “Анна Кареніна”?

Відповіді

1. На вокзалі.
2. Думала, що закохана у Вронського.
3. Падіння Вронського на перегонах.
4. Дотримуватися зовнішньої пристойності.
5. Під час пологів і хвороби, коли думала, що її життя добігає до кінця.
6. Сергія любила більше.
7. Відмовився від кар'єри.
8. До Італії.
9. Коли працював нарівні із селянами.
10. Під час відвідування театру.
11. Син у Левіна.
12. Левін

Волт Вітмен

«Життя та творчість»

Примітка. Письмово, кожна правильна відповідь – 1 бал, перевіряється в парах під керівництвом викладача.

1. У який час та де жив і творив Волт Вітмен?
2. З якої родини походив?
3. Яку освіту здобув?
4. Назвіть три його основні професії.
5. Як називається головна книга В. Вітмена?
6. Скільки видань витримала ця книга?
7. Ким вважали американці Вітмена?
8. Яке філософське вчення найбільше вплинуло на Вітмена?
9. Який вірш Вітмен присвятив своєму кумирові – президентові Лінкольну, відгукнувшись на його трагічну загибель?
10. Яким віршовим розміром послуговувався Вітмен?
11. У чому полягала громадянська свідомість, гуманізм поета під час Громадянської війни у США?
12. Коли Волт Вітмен досяг найгучнішої слави?

Відповіді

1. II половина XIX століття, у США.
2. Ремісників, батько – тесля.
3. Шкільну неповну.
4. Друкар, редактор, учитель.
5. «Листя трави».
6. Дев'ять.
7. Своїм пророком.
8. Трансценденталізм.
9. «О капітане мій, капітане!».
10. Верлібром.
11. Служив у військовому відомстві, допомагав у шпиталях, ризикуючи здоров'ям.
12. Коли поета вже не стало.

Джеймс Джойс *«Життя та творчість»*

За кожную правильну відповідь учні отримують по 0,5 бала

1. Ким називають Джеймса Джойса?
2. Хто він за походженням?
3. Якою мовою писав твори?
4. Де і коли народився?
5. Де навчався?
6. До чого мав хист ще зі школи?
7. Які твори писав ще з дитинства?
8. Яким почував себе серед людей?
9. Де жив?
10. Як заробляв на життя?
11. Чим хворів?
12. З чим були пов'язані його інтереси?
13. Які статті опублікував?
14. Як називалася його збірка віршів?
15. Як називалася збірка оповідань?
16. Перший роман?

17. Який характер твору "Джакомо"?
18. Що означає слово Джакомо?
19. Що лежить в основі твору?
20. Жанрові особливості твору?
21. Що являють собою ці безсюжетні замальовки?
22. Що відіграє важливу роль у такій поетиці?
23. За допомогою чого поєднується реальне життя з вічним?
24. Де і коли помер письменник?

Відповіді

1. "Батьком" модерністського роману. 2. Ірландець. 3. Англійською. 4. В 1882 р. у передмісті Дубліна. 5. В єзуїтському коледжі. 6. До літератури, літературної творчості. 7. Статті, вірші, прозу. . Самотнім, унікав їх. 9. В Італії, потім в Швейцарії. 10. Давав уроки англійської мови. 11. Поступово втрачав зір, потім зовсім осліп. 12. З театром. 13. "Драма і життя", "День натовпу", "Нова драма Ібсена". 14. "Камерна музика". 15. "Дублінці". 16. "Портрет митця замолоду". 17. Автобіографічний. 18. Італійський варіант англійського імені Джеймс, плюс ім'я славнозвісного Казанови. 19. Любовна пригода з іронічним змістом. 20. Немає ні початку, ні кінця; схожий і на записник, і на щоденник, і на есе, і на етюд, і на новелу. 21. Передають "потік свідомості". 22. Кольорова гама, звуки, запахи, відчуття. 23. За допомогою міфу. 24. 1941 року помер у Цюриху.

Михайло Булгаков «Майстер і Маргарита»

1. Які художні деталі 1-го розділу свідчать про радянську дійсність 1930-х років?
2. Чому Єшуа називав усіх «добрими людьми»?
3. Що свідчить про те, що Понтію Пилату були притаманні риси людини, а не лише героя міфу?
4. Як збувається перше «пророцтво» іноземного професора?
5. Як у будинку літераторів реагують на трагічну звістку?
6. Які «фокуси» Волан і його почет московській публіці?
7. Де опинився поет Іван Бездомний після пригод у Грибоедові?
8. «...Вискочило перед нами, як із-під землі вискакує вбивця у провулку, й уразило нас одразу обох!» Про що говорить гість Івана Бездомного в його лікарняній палаті?
9. Як сприйняв майстер критику його роману й відмову друкувати?
10. Що відбулося в природі під час страти Єшуа?
11. На що зважилася Маргарита, щоб дізнатися про майстра?

Відповіді

1. Згадка про Соловки, «шпигуноманія», атеїзм. 2. Уважав, що немає злих людей. 3. У прокурора була мігрень – боліла голова. 4. Берліоз потрапляє під трамвай.. 5. Спочатку літератори були вражені, та через кілька хвилин продовжили розважатися. 6. Улаштував «грошовий дощ», модний магазин та ін. 7. У психіатричній лікарні. 8. Про кохання. 9. Це довело його до відчаю, до хвороби.

10. Гроза. 11. Стала відьмою: натерлася дивним кремом і пішла на бал за запрошенням незнайомця.

Лев Толстой
«Анна Кареніна»

1. Ким доводиться Анна Кареніна Облонському?
2. Через що у родині Облонських стався розлад?
3. З якою метою на початку роману приїжджає до Москви Анна Кареніна?
4. Як звали сина Анни Кареніної?
5. З якою метою приїжджає до Москви Левін?
6. Де познайомилися Анна з Вронський?
7. Назвіть ім'я та по батькові Вронського.
8. Чому Кіті відмовила Левіну, коли він вперше запропонував побратися з ним?
9. Після якої події Анна зізнається чоловіку, що кохає Вронського?
10. Що чоловік вимагав від Анни після її зізнання?
11. Коли Анна попросила пробачення у чоловіка?
12. В яку країну поїхали Анна і Вронський після одужання Анни?
13. Чим Вронський пожертвував заради Анни?
14. Чому Анна прагнула швидше повернутися з-за кордону у Росію?

Відповіді

1. Сестрою. 2. Доллі, дружина Степана Аркадійовича Облонського, дізналася про його зв'язок з французенкою - гувернанткою. 3. Примирити подружжя Облонських. 4. Серьожа. 5. Посвататися до Кіті Щербацької. 6. На вокзалі. 7. Олексій Кириллович. 8. Їй здавалося, що вона кохає Вронського. 7. Відмовився від кар'єри. 8. До Італії. 9. Після падіння Вронського під час перегонів. 10. Дотримуватися зовнішньої пристойності. 11. Під час пологів і хвороби, коли думала, що помре. 12. В Італію. 13. Кар'єрою. 14. Сумувала за сином, хотіла побачити його.

Роман Стендаля
«Червоне і чорне»

I частина роману

1. У якому місті починається дія роману «Червоне і чорне»?
2. Яка пристрасть Жульєна найбільше дратувала його батька?
3. Хто був кумиром Жульєна Сореля?
4. Чому Жульєн вирішив стати священиком?
5. Хто така мадам Дервіль?
6. Що знаходилося у коробочці, яку Жульєн Сорель ховав у своєму матраці?
7. Хто такий Фуке?
8. Яку пропозицію зробив Фуке Жульєну?
9. Коли мадам де Реналь вперше охопили муки совісті за те, що вона зраджує чоловікові?
10. Чому Еліза почала ненавидіти Жульєна?
11. Хто рекомендував Жульєна Сореля ректору семінарії Пірару?

12. У якому місті знаходилася семінарія, де навчався Жульєн Сорель?

Відповіді

1. У Вер'єр. 2. До читання. 3. Наполеон. 4. Це було для нього шляхом до заможності; надавало можливість вибитися в люди, вирватися з Вер'єра. 5. Подруга мадам де Реналь. 6. Портрет Наполеона. 7. Молодий лісоторговець, приятель Жульєна. 8. Стати його компаньйоном. 9. Коли захворів її молодший син, Станіслав Ксав'є. 10. Тому що Жульєн Сорель відмовився одружитися на ній. 11. Абат Шелан. 12. У Безансоні.

Франц Кафка «Перевтілення»

1. Ким працював Грегор Замза?
2. Чому Грегор виконує роботу, яка ненависна йому?
3. Яким було хобі Грегора?
4. Як звали сестру Грегора?
5. Які плани стосовно сестри були у Грегора до його метаморфози?
6. Що найбільше турбувало Грегора у перші дні після перевтілення?
7. Чому саме сестра доглядає за Грегором?
8. Чому з кімнати Грегора виносять меблі?
9. Яку річ Грегор хотів урятувати (залишити в кімнаті), коли мати та сестра виносили меблі?
10. Доведіть, що Грегор, перетворившись зовнішньо на комаху, залишився в душі людиною?
11. Хто першим з родини відрікся від Грегора як від людини?
12. Як провели день члени родини Грегора після його смерті?

Відповіді

1. Комівояжером. 2. Щоб виплатити борг батька. 3. Випилювання лобзиком. 4. Грета. 5. Хотів послати її до консерваторії. 6. Що він не зможе більше утримувати сім'ю; що в родині не стане грошей. 7. Їй жаль брата; хоче довести свою значущість, піднятися в очах батьків, адже раніше вони не раз говорили, що з неї нема ніякої користі. 8. Щоб звільнити йому місце для повзання; тим більше, що меблями він вже не користується. 9. Портрет дами в хуторах. 10. Він не втратив почуття прекрасного: рятує картину на стіні, слухає і розуміє музику; розуміє людську мову, його хвилюють проблеми родини. 11. Сестра. 12. Поїхали на природу, за місто.

Федір Достоевський «Злочин і кара»

кожна правильна відповідь 1 бал

1. Назвіть ім'я та по батькові Раскольников.
2. Що снилося Раскольникову напередодні скоєння злочину?
3. Звідки Раскольников дізнався, що наступного дня о сьомій вечора Лізавети не буде вдома?

4. Про теорію якого персонажа Раскольников говорить, що якщо довести її до логічного завершення, то «вийде, що і людей можна різати»?
5. Чому Лужин хотів одружитися саме з Дунею?
6. Як загинув Мармеладов?
7. Хто з персонажів стверджує, що він і Раскольников «одного поля ягоди»?
8. Яку історію з Нового Заповіту читає Соня Раскольникову?
9. Хто звинуватив Соню у крадіжці ста карбованців?
10. Хто своїми свідченнями врятував Соню від наклепу?
11. Хто підслухав за дверима зізнання Раскольникова Соні?
12. Хто забезпечив майбутнє дітей Катерини Іванівни після її смерті?

Відповіді

1. Родіон Романович. 2. Вбивство п'яним Миколкою кобилки. 3. З випадково почутої розмови на вулиці. 4. Про теорію Лужина. 5. Він бажав одружитися з дівчиною чесною, але бідною, яка вже зазнала скрути, тому що, на його думку, чоловік не має бути чимось зобов'язаним дружині, а навпаки, дружина має бачити у чоловікові свого благодійника. 6. Потрапив п'яним під копита коней. 7. Свидригайлов. 8. Про воскресіння Лазаря. 9. Лужин. 10. Лебезятников та Раскольников. 11. Свидригайлов. 12. Свидригайлов.

Альбер Камю

«Життя і творчість»

1. У якій країні (колонії Франції) народився Альбер Камю?
2. Що сталося з батьком Альбера, коли хлопцю не було ще й року?
3. Хто такий Луї Жермен?
4. Яким видом спорту все життя захоплювався Камю?
5. Чому Камю був змушений закінчити заняття спортом і не був призваний до армії?
6. Що означає слово екзистенція?
7. Як називалася підпільна організація, членом якої був Камю?
8. Праця якого міфічного героя для Камю є метафорою сучасного життя?
9. До якого циклу включив Камю роман «Чума»?
10. Яким чином у 1957 році світова спільнота відзначила внесок Камю у літературу?
11. Чорновий рукопис якого твору Камю був знайдений серед його речей на місці автокатастрофи, в якій загинув письменник?
12. Чому Камю можна назвати «антиавторитарним соціалістом»?

Відповіді

1) В Алжирі. 2) Загинув на полях Першої світової війни: у Битві на Марні. 3) Учитель початкової школи, який допоміг Камю продовжити освіту в ліцеї. 4) Футболом. 5) Захворів на сухоти. 6) Існування, буття. 7) «Комба». 8) Сізіфа. 9) «Цикл бунту». 10) Камю була присуджена Нобелівська премія. 11) Роману «Перша людина». 12) Сповідуючи соціалістичні ідеї, Камю в той же час вважав, що боротьба з насиллям і несправедливістю «їхніми ж методами» можуть

породити ще більше насилля і несправедливість і привести до встановлення авторитарних режимів.

Альбер Камю
Роман «Чума»

1. Хто з персонажів роману першим помирає від чуми?
2. З якою метою приїхав до Орану з Парижа Раймон Рамбер?
3. Чому Раймон Рамбер хотів вибратися із зачумленого Орану?
4. Хто з персонажів веде статистику чуми?
5. Кому з персонажів належать слова: «Соромно бути щасливим одному»?
6. Кого з персонажів задовольняє стан речей в зачумленому місті?
7. Який вид міського транспорту порадив використовувати для перевезки трупів один із службовців мерії?
8. Яка подія змінила світогляд отця Панлю?
9. Хто з персонажів займався розробкою нової вакцини від чуми?
10. Батько якого з персонажів був прокурором?
11. Хто з персонажів перехворів на чуму і одужав?
12. Хто з персонажів є автором хроніки?

Відповіді

1. Мішель – воротар у домі, де мешкав доктор Ріє. 2. Написати репортаж про умови життя арабів і санітарний стан корінного населення. 3. Його в Парижі чекала кохана. 4. Жозеф Гран. 5. Раймону Рамберу. 6. Коттара. 7. Трамвай. 8. Смерть сина слідчого Отона. 9. Доктор Кастель. 10. Жана Тарру. 11. Жозеф Гран. 12. Доктор Ріє.

Милорад Павич
оповідання «Дамаскин»

1. Про яку кількість сербських каменярів і мулярів, що перейшли у Сербію, повідомив турецький поромник своїй владі?
2. Як пояснив Димитріє Шувакович пану Николичу призначення мармурових урн уздовж доріжок у парку?
3. Хто такий Ягода?
4. Як пан Николич навчив Ягоду мовчати?
5. До якого строку мали завершити будівництво два Йовани?
6. Як звали нареченого Атилії?
7. Де будував третій храм Йован Лествичник?
8. Що викопав одного разу Дамаскин, риючи рів для підмурків?
9. Як було поранено Дамаскина?
10. Чому Атилія вирушила в дорогу?
11. Після чого храм із самшиту знову почав рости?
12. Який подарунок від Йованів передав священник Атилії?

Відповіді

1.800. 2.«Щоб збирати до них сльози». 3.Візник. 4.«Досягли це тим, що впродовж цілого тижня Ягода мусив тримати один день повний рот води, інший день - повний рот ракії». 5.«...Строком є вінчання Атилії». 6.Олександр. 7.Третій храм Йован завжди будує на небі». 8.«Дамаскин викопав жіночу мармурову скульптуру. Її волосся й очі були зелені, а тіло - буре, майже чорне. Зігнутиим указівним пальцем дівчина когось манила до себе. Дамаскин запропонував поставити її в світлиці». 9. «Невідомий гвалтівник нечутно прокрався до ліжка Дамаскина й був би його вбив, коли б не трапилася помилка, якщо це можна так назвати. Перед нападом невідомий не вечеряв, як це роблять поєдинчики перед герцем. Отож саме тому в нього прикро забурчало в животі. Це збудило Дамаскина й врятувало йому життя. Він вивихнувся з-під шаблі, вихопив ножа, зрештою таки дістав поранення в голову, але нападникові відрубав указівного пальця. Той утік, а Дамаскина знайшли скривавленого на ліжку...». 10. Вона розшифрувала «послання» Дамаскина: «"Аршин сто миль" - переказували їй предмети, розставлені у палаці, а закінчувалося речення в одному з вікон із ступкою. Послання Дамаскина, безперечно, було в домі. Його тільки належало уважно прочитати». 11. Після того, як Атилія відіслала листа Йовану Лествичнику і повернула Йованам гроші, що їх заборгував їм її батько: «Я через це відчуваю докори сумління, оскільки в усьому винний мій батько. Хто знає, де і перед ким він завинив. Тому я сама Вам відшкодовую збитки, яких Ви зазнали, а також надсилаю гроші для Дамаскина та його робітників - батьків борг перед ними. Тільки Ви зможете знайти їх на будовах. Ані мені, ані моєму візникові не пощастило напасти на їхній слід. Коли щось залишиться, скористайтеся для будівництва церкви тому, в кого церква з самшиту ростиме». 12. «У скриньці було два персні... З внутрішнього боку на обох перснях було вирізано по літері А».

Особливості традиційного і комп'ютерного навчання

Традиційне навчання	Комп'ютерне навчання
1. Лінійний текст (лише текст без інших додаткових джерел).	1. Мультимедійний текст (відео, аудіо можливості, зв'язок з великою кількістю різноманітних джерел).
2. Можлива відсутність мотивації і зацікавленості у навчанні.	2. Висока мотивація і зацікавленість у навчанні.
3. Обмежена кількість інформації, обмежений вибір, часто застарілі дані.	3. Необмежена кількість свіжої автентичної інформації, широкий вибір.
4. Контроль викладача.	4. Самоконтроль і координація навчального процесу викладачем.
5. Спілкування з викладачем.	5. Можливості спілкування (синхронного/асинхронного) з носіями мови, знайомство з культурою їхніх країн.

Результати порівняння, наведеного у таблиці, свідчать про значні переваги використання інформаційних технологій у навчанні зарубіжної літератури.

Безперечно, використання нових інформаційних технологій навчання не заперечує традиційних технологій, але проблема інформаційної адаптації людини у новому інформаційному середовищі змушує переглядати зміст традиційних технологій з частішим нахилом до вибору ефективніших методів і засобів надання освітніх послуг.

При вивченні художнього напрямку бароко можна запропонувати роботу з таблицею, яка відтворює специфіку барокової культури, що полягає у своєрідному синтезуванні різних начал Середньовіччя і Відродження, античних і християнських традицій.

Середні Віки	Відродження	Бароко
Бог – центр Всесвіту	Людина – центр Всесвіту	Людина у складних стосунках з Богом
Поширення християнства	Відродження античної культури	Поєднання християнства і античних традицій
Основа - віра	Основа - розум	Спроба примирити віру й розум

Коли починається вивчення літератури 19 ст., з'явиться необхідність говорити про взаємозбагачення романтичного та реалістичного напрямів.

Реалізм	Романтизм
Пріоритет об'єктивного начала	Пріоритет суб'єктивного начала
Достовірність зображення	Вираження таємничості світу, внутрішнього буття. Звідси – містичність, символіка, фантастика
Герой – соціальний тип епохи	Герой – виняткова особистість
Глибокий аналіз соціальної дійсності	Глибокий аналіз душевних порухів особистості, через призму яких сприймається дійсність

Конспект уроку з зарубіжної літератури

Тема: «Світ тримається на диваках».

Підсумковий урок за романом М. Сервантеса "Премудрий ідальго Дон Кіхот з Ламанчі".

Мета: підвести підсумок вивчення роману, розповісти про сприйняття цього твору діячами світової культури; розвивати мислення учнів, уміння порівнювати твори різних видів мистецтва; виховувати свободу думки та любов до безсмертного роману Сервантеса.

Обладнання: книги — мультимедійний пристрій, комп'ютер, учительська та учнівські презентації, тексти роману Сервантеса "Премудрий ідальго Дон Кіхот з Ламанчі".

Хід уроку

I. Мотивація навчальної діяльності

1. Вступне слово вчителя.

2. Оголошення теми та мети уроку.

Я пропоную нам з вами здійснити уявну подорож..Незвичну мандрівку не стільки шляхами Дон Кіхота, скільки подорож, яку упродовж ось уже чотири століття здійснює безсмертний твір Сервантеса, мандруючи країнами і континентами, мистецькими епохами і художніми жанрами, знайшовши своє відображення і втілення в малярстві, скульптурі, музиці, поетичному слові.

II. Формування нових знань, умінь, навичок.

1. Бесіда.

- Що спонукало Сервантеса до написання роману про мандрівного рицаря?

- Чи здійснився задум письменника?

- Щоб відповісти на питання, хто такий Дон Кіхот, разом з вами ще раз згадаємо деякі епізоди роману і дамо відповіді.(див. фрагменти фільму).

2. Робота в групах.

Стратегія "гронування" (1 група);

Сенкан (2 група);

1. Дон Кіхот.

2. Справедливий, мудрий.

3. Мріє, подорожує, вірить.

4. Відважний борець за справедливість.

5. Лицар.

Метод «**Займи позицію**» (3 група). Прошу вас визначитись у своєму ставленні до Дон Кіхота, аргументуючи свою позицію

З одного боку, донкіхотами називають людей, неспроможних розібратися в дійсності, погляди і вчинки яких далекі від реального життя, виглядають комічно, викликають сміх та іронічне ставлення довоколишніх.

З іншого боку, багато хто сприймає Дон Кіхота зовсім інакше – як символ нескореного людського духу, взірець високого служіння правді, добру, готовності до самопожертви заради шляхетних ідеалів.

За (Дон Кіхот – великодушний, безкорисливий філософ-гуманіст, здатний на самопожертву заради ближніх)

Проти (Дон Кіхот – безумець, «подвиги» якого абсурдні, смішні і навіть шкудливі)

4. Образ Дон Кіхота прийнято називати **вічним образом**, як, наприклад, образи Прометей, Гамлета, Фауста, Дон Жуана. Що ж таке вічний образ?

Дон Кіхот – вічний образ (учні доводять свою думку).

3. Слово вчителя.

Чи знаєте ви, що в німецькому містечку Кнітлінген у 1983 р. відкрився «Музей Фауста»? А чи не створити нам музей ще одного літературного героя — Дон Кіхота? Творча група «музейних працівників» отримала домашнє завдання підготувати експозиції за такою тематикою: «Образ Дон Кіхота у світовій музиці, літературі, живописі, театрі й кіно», «Історія українського перекладу роману Сервантеса».

Розповідь (учнівська презентація).

«Кожна епоха по-своєму читала сервантівський роман і по-різному трактувала образ Дон Кіхота. Він викликав інтерес людей різних націй та епох. Вражаючим є такий факт: аби прочитати цей твір в оригіналі, І.Тургенєв, котрий вільно володів німецькою, французькою та англійською, у 1847 р. почав вивчати іспанську мову.

Над образом Рицаря Сумного Образу розмірковували письменники багатьох поколінь: Г.Філдінг, Г.Мадвілл, М.Твен, П.Меріме, Г.Флобер, Г.Гейне, Т.Манн, І.Тургенєв, Ф.Достоевський, М.Булгаков та ін. Йому присвячували свої поезії Дж.Г. Байрон, П.Верлен, Ц.Норвід, Р.Ларіо, В.Брюсов, Ф.Сологуб, - Д.Мережковський, О.Леонідов, Б.Грінченко та ін. Із віршів про Дон Кіхота можна укласти цілу антологію, до якої ввійдуть поезії М. Астаф'єва, М.Асєєва, П.Антокольського, І.Бурсова, Н.Григор'єва, С.Маршака, В.Полякова, В.Сидорова, М.Тихонова, Ю.Друніної, Б.Окуджави, Л.Первомайського та ін. Давайте прислухаємось до калейдоскопу думок про Дон Кіхота .

Галерея думок “ Митці про Дон Кіхота”. (комп'ютерна презентація)

На слайдах портрети письменників, країни, де вони народилися. Учні озвучують вислови письменників.

Слайд 1.

Стендаль “ Відкриття цієї книги... можливо, найважливіша подія мого життя ”.

Слайд 2.

Г.Гейне з дитинства плакав, коли читав новелу про перемогу Рицаря Місяця-Білозіра над Дон Кіхотом.

Слайд 3.

І. Тургенєв. “Що може бути найтрагічнішим, ніж людина, яка з любові до людства здійснює найкомічніше безглуздя ”.

Слайд 4.

П. Меріме. “Я гадаю, що незважаючи на те, що нам дивними здаються вчинки та дії героя, ми йому співчуваємо, роман залишає відчуття доброти...”

IV. Домашнє завдання

Підготуватися до написання листа Дон Кіхоту.

Необхідно дотримуватися всіх вимог до написання листа.

- шанобливе привітання;
- запитання до героя;
- власна думка про роман;
- декілька слів про себе;
- прощальні слова;
- підпис, ім'я, прізвище.

Система уроків за романом Стендаля «Червоне і чорне» з допомогою ключових епізодів.

Урок 1. Роман Стендаля «Червоне і чорне». Своєрідність конфлікту («Іде людина з дзеркалом, а ви звинувачуєте її у аморальності! У дзеркалі відбивається бруд, а ви винуватите дзеркало...»). Аналіз епізоду «Ось який був цей вісімнадцятирічний юнак...» (р.5, ч.І).

Урок 2. Композиція та система образів роману. Аналіз епізодів «Однієї ночі дитині стало зовсім погано...» (р.14, ч.І); «Він підняв Матильду...» (р.30, ч.ІІ).

Урок 3. «Все життя, власне, було тільки довгим готуванням до нещастя...» Аналіз епізоду «О дев'ятій годині вечора його збудив тюремник...» (р.36, ч.ІІ).

План вступного заняття по вивченню сонетної спадщини Ф.Петрарки.

Тема. Мистецтво Відродження. «Канцоньєре» Ф.Петрарки – гімн високому коханню.

Мета: дати загальний огляд літератури та мистецтва Відродження, викласти основні відомості про життя і творчість Франческо Петрарки, з'ясувати місце його творчості в літературному процесі епохи; характеризувати внутрішній світ ліричного героя сонетів Петрарки, поглиблювати навички аналізу поетичного тексту, виразного читання, розвивати навички дослідницької діяльності, вміння готувати повідомлення, робити мистецтвознавчий та літературознавчий коментар; виховувати розуміння краси людських почуттів.

Тип: комбінований.

Методи: лекція, евристична бесіда, метод творчого читання.

Обладнання: репродукції творів Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Рафаеля та інших митців; твори Ф.Петрарки.

I. Актуалізація опорних знань.

- Бесіда за питаннями вчителя (Пригадайте, яка країна була батьківщиною Відродження? Які ідеї Відродження проголосив Данте у своїй «Божественній комедії»?)
- Оголошення теми.

II. Формування нових знань, умінь, навичок.

- Словникова робота (Відродження (або Ренесанс)).

- Лекція вчителя (етапи Відродження та їх характеристика. Гуманістичний характер культури Відродження).
- Перегляд репродукцій творів митців Відродження.
- Коментар учителя або групи учнів-«мистецтвознавців».
- Повідомлення групи учнів-«біографів» (Ф.Петрарка та його «Книга пісень»)
- Виразне читання учителем сонета №1 Ф.Петрарки.
- Бесіда на сприйняття.
- Питання для аналізу вірша
- Виразне читання сонета № 312.
- Питання для аналізу вірша
- Виразне читання сонета № 162
- Питання для аналізу вірша
- Усне малювання (якою ви уявляєте собі Лауру – і земну жінку, і поетичний образ?)
- Рольова гра. У вас з'явилася можливість поспілкуватися з Лаурою. Що ви хотіли б її запитати? Що порадити?

III. Застосування знань, умінь, навичок

- Підсумкова бесіда (Яку епоху називають Відродженням? Назвіть етапи епохи Відродження? Які ідеї утверджуються в сонетах Петрарки? У чому полягає новаторство Петрарки?)
- Домашнє завдання: вивчити напам'ять один із сонетів Петрарки. Підготувати усну відповідь про життя і творчість Петрарки на тему: "Під владою краси". Для творчих: дотримуючись канонічної форми сонету, створити власний від імені Лаури або написати "Лист до Петрарки".

Система запитань до новели Ф.Кафки «Перевтілення», які дозволяють охарактеризувати просторово-часові відношення у творі.

- Скільки біографій у Замзи? Як можна поділити його життя?
- Яким було життя Грегора та його родини у минулому? Порівняйте відносини в родині «до» і «після» перевтілення.
- Як змінилось життя родини після перевтілення? Чи можна твердити, що перевтілення торкнулось кожного з родини?
- Що повинно було бути в майбутньому? Пригадайте мрію Замзи.
- Використовуючи текст, підготуйте відповідь на питання: перевтілення відбулось лише зовнішнє чи й внутрішнє? Чи змінилося світовідчуття героя з плином часу?
- Прослідкуйте особливості зображення внутрішнього стану (простору) Грегора – «маленької людини».
- Проаналізуйте художній простір оповідання. Назвіть деталі, які характеризують світ Грегора Замзи?

- Поясніть роль інтер'єру в оповіданні. Інтерпретація інтер'єру кімнати Грегора Замзы. Проаналізуйте значення речей-символів: годинник, фотопортрет, футляр від скрипки, ключ.
- Поміркуйте, чому художній простір твору (місто Прага) звужується для Грегора до брудного кута кімнати.

СЛОВНИК ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ ТЕРМІНІВ

■ **Алегорія** (грецьк., від *alios* – інший; *agoreuo* – говорю. – спосіб двопланового художнього зображення, коли за конкретними художніми образами криються реальні особи, явища уявлення, предмети. Найчастіше використовується в байі і сатиричних творах.

■ **Антитеза** (від грецьк. *antithesis* – протиставлення) – містична фігура, суть якої полягає у зіставленні контрасти, чи протилежних образів. У широкому значенні під антитезою розуміють будь-яке зіставлення протилежних понять, ситуацій чи інших елементів у творі.

Зазвичай антитезні поняття виражаються протилежними за значенням словами-антонімами.

■ **Байка** – коротке алегоричне оповідання, переважно віршоване, з певною моральною настановою. Різновид ліро-епічного жанру. Героями байок виступають зазвичай звірі, птахи, рослини, за діями і вчинками яких вгадуються людські вади. Байка складається з оповідної частини та висновку-повчання. Засновником байки вважається легендарний грек Езоп (VI—V ст. до н. е.). Сучасного вигляду байці надав відомий французький поет Ж. Лафонтен.

■ **Байронічний герой** – різновид літературного героя, який дістав свою назву після виходу у світ поеми англійського поета Байрона «Паломництво Чайльд-Гарольда» (1812). «Байронічний герой» рано «стомився» життям, його охопила меланхолія, «хвороба розуму». Він втратив зв'язок з навколишнім світом, і страшне почуття самотності стало для нього звичним, він людина безкомпромісна, лицемірство йому ненависне. Лише одне визнає поет прийнятним для свого вільного, неліцемерного і самотнього героя – почуття великої любові, що переростає у всепоглинаючу пристрасть.

■ **Верлібр** – вірш з неримованим ненаголошеним рядком, перехідне явище між поезією і прозою. У верлібрі спостерігаються певні ритмічні періоди або такти, що мають переважно змістове завершення. Одним з основоположників і визнаним майстром верлібру вважається В. Вітмен. Значного поширення набуває в поезії ХХ століття.

■ **Всесвітня (або світова) література** – сукупність усіх національних літератур. Основний зміст поняття, яке було запропановано І. В. Гете, літературний процес як органічна єдність, взятий в історичному плині.

■ **Віршована мова** – ритмічно організоване мовлення, здійснене на основі конкретно-історичної версифікаційної (силабічної, силабо-тонічної, тонічної,

коломиїкової) системи, відмінне від прози. Найчастіше використовується в ліриці.

■ **Драма** (від грецьк. *drâma* – дія) – один із трьох літературних родів (поряд з епосом і лірикою).

Основу драми складає дія, що споріднює її з епосом. У драмі події розгортаються в теперішньому часі на очах глядача і показані через конфлікти у формі діалогу. Драма – це п'єса з гострим конфліктом, який, проте, на відміну від трагічного, більш приземлений, звичний. Вона виникла у XVIII ст. у просвітницькій драматургії (Дідро, Бомарше, Лессінг, Шиллер) як жанр, що прагнув подолати однобічність трагедії та комедії класицизму.

■ **Епітет** (грецьк. *epitheton* – прикладка) – образне означення, влучна характеристика. Один із основних тропів поетичного мовлення, за допомогою якого підкреслюють характерну рису або якість певного образу, предмета, явища тощо. Для народно-поетичної творчості, для гомерівських поем зокрема, притаманне вживання постійних епітетів-означень, які незмінно поєднуються з певним персонажем, явищем, поняттям (Ахілл богосвітлий, прудконогий; Афіна ясноока; Аполлон дальносяжний; вітер буйний).

■ **Епопея** (грецьк. *epopoïa*, означає «слово» і «творити») – роман або цикл романів, що відбивають значний період історичного часу або велику історичну подію, висвітлюють життя героїв у його багатоманітності, складному переплетенні доль дійових осіб, їх філософському осмисленні. Така широта в охопленні життєвого матеріалу зумовлює складність композиції епопеї, багатолінійність її сюжету, різноманітність художніх засобів. Епопею називають «вінцем мистецтва». Класичним зразком епопеї є «Людська комедія» О. де Баль-зака.

■ **Загадка** – жанр фольклору. Являє собою дотепне запитання у прозовій або віршованій формі. Здавна використовується у казках, вживається для розваг і для активізації пізнавальних можливостей дитини.

■ **Імпресіонізм** (фр. *Impression* – враження) – художньо-стильовий напрям на межі XIX–XX ст., представники якого вважали своїм основним завданням витончене відтворення особистих вражень і спостережень. Найбільше проявився у живопису (Моне, Мане, Ренуар).

■ **Іронія** (від грецьк. *eirōneia* – лукавство, глузування, удавання) – форма комічного, художній засіб, який виражає глузливо-критичне ставлення автора до того, що зображується. Прихована посмішка.

■ **Казка** – твір усного походження, один із основних жанрів народної творчості, в основі якого захоплююча розповідь про незвичайні вигадані події. За своєю тематикою вони поділяються на: казки про тварин; фантастичні; чарівні; побутові. Сюжет казки складається з багатьох епізодів з драматичним розвитком подій і щасливим закінченням. Характерною рисою казки є традиційність структури і композиційних елементів – зачинів, кінцівок, контрастне групування добрих і злих героїв, наявність мети, випробування головного героя і його перемога. Різновидом жанру казки є літературна казка, що привертала до себе увагу видатних письменників і поетів – О. Пушкіна, О.

де Бальзака, Ч. Діккенса, О. Вайльда, Д. Р Кіплінга, Л. Кер-рола, А. де Сент-Екзюпері.

■ **Комічне** (грецьк. *κωμικό* – веселий, смішний) – естетична категорія, характерною рисою якої є освоєння світу і його зображення крізь призму сміху.

Основними формами функціонування комічного є сатира, гумор та іронія. Сатира осміює суспільні явища, а гумор – несуттєві недоліки окремих осіб, а також екзистенційні вади буття людини.

Серед численних засобів комічного можна назвати такі, як **алогізм, гіперболізація, буфонада, каламбур, фарс, пародія, гротеск** (хоча гротеск може бути і трагічним), в Літературний герой, або Персонаж,— дійова особа, образ в літературному творі. Є носієм точки зору письменника на дійсність, на самого себе і на інших персонажів, засобом вираження ставлення письменника на зображений ним художній світ. За ступінню участі в подіях і близькістю до авторської позиції літературні герої поділяються на головних і другорядних. В ліриці літературний герой називається ліричним героєм, або ліричним персонажем.

■ **Магічний реалізм** – реалізм, у якому тісно і нерозривно переплетені реальність та фантастика, побутове та міфологічне, дійсне та уявне. Як літературний напрям магічний реалізм оформився у латиноамериканській літературі (М.-А. Астуа-ріс, Г. Гарсія Маркес). Предтечами магічного реалізму були твори Ф. Рабле, Е. Т. А. Гофмана, М. Гоголя, Е. По, М. Булгакова та ін.

■ **Метафора** (грецьк *μεταφορα* – перенесення) – найпоширеніший троп поетичного мовлення, заснований на схожості, аналогії, іноді – контрасті явищ. Використовується для розкриття сутності одних явищ та предметів через інші за схожістю чи контрастністю. Метафора буває простою і складною, тяжіє до поезії, в той час як метонімія – до прози.

■ **Метонімія** (грецьк. *metonymia* — перейменування) – різновид тропа, близького до метафори: визначення предмету або явища за однією з його прикмет, коли пряме значення поєднується з переносним за суміжністю (напр.: з'їв три тарілки, мається на увазі їжа). Поширеним типом метонімії є синекдоха – називання частини замість цілого, або однини замість множини.

■ **Міф** (грецьк. *mythos* – слово, переказ) – розповідь про богів, героїв, духів, потвор та ін., які, на думку давніх людей, брали участь у створенні світу й уособлювали в образній формі незрозумілі для них природні і надприродні сили. Міф був першою і тому наївною формою осмислення людиною оточуючого світу і соціальних відносин. Так, наприклад, вищу силу, яка розпоряджалася усім світом і володіла громами і блискавками, давні греки уявляли в образі могутнього і величного бога Зевса, а морську стихію – в образі Посейдона.

■ **Модернізм** (фр. *Moderne* – сучасний, новий) – напрям у літературі і мистецтві, який охоплює 10 – 60-ті роки ХХ ст. Характерні риси: розрив з традиційним мистецтвом, установка на створення нового мистецтва, в основу якого лягли екзистенційні принципи абсурдності людського буття і світу,

аморалізм ніцшеанського гатунку, фрейдизм, постійне експериментаторство, асоціальний герой.

Конкретними формами прояву модернізму стали такі явища, як футуризм, абстрактне мистецтво, кубізм, дадаїзм, сюрреалізм, «роман потоку свідомості», екзистенціалістський роман і драма, драма абсурду, або антидрама, «конкретна поезія», концептуальне мистецтво і т. ін.

Класиками модернізму вважають Д. Джойса, М. Пруста, Ф. Кафку, А. Бретона, Е. Йонеску, С. Беккета.

■ **Науково-фантастична література** – напрям у художній творчості, який формується наприкінці ХІХ століття творами Ж.-Берна і Г. Уеллса і найвищого розвитку досягає у ХХ ст. Відмітними рисами науково-фантастичної літератури є розгортання подій в близькому або далекому майбутньому, найчастіше в космічному просторі з використанням апаратів і артефактів науково-технічного прогресу, подорож у часі, зустрічі з представниками далеких цивілізацій, поведінка роботів і кіберів тощо.

Класики науково-фантастичної літератури: Г. Уеллс, К. Чапек, А. Азімов, Р. Бредбері, У. Ле Гуїн та ін.

■ **Образ художній** – одне з головних літературних понять, узагальнене відображення дійсності чи переживань митця у формі конкретного, індивідуального явища (образ Фауста, батьківщини, ліричного героя і т. ін.)

■ **Оповідання** – невеликий прозовий твір епічного роду, сюжет якого заснований на певному епізоді з життя одного або кількох персонажів, обмеженому у просторі і в часі. Продуктивний жанр художньої літератури, як самостійний оформився в ХІХ ст.

■ **Порівняння** – троп, який полягає у поясненні одного предмета через інший, подібний до нього, за допомогою порівняльної зв'язки (як, мов, немов, буцім, ніби, наче). За відсутності сполучника порівняння наближається до метафори.

■ **Постмодернізм** – сукупність світоглядних ідей у філософії і гуманітарних науках останньої третини ХХ ст. У літературі і мистецтві – напрям, який виголосив вичерпаність креативної функції мистецтва, натомість утвердивши його інтертекстуальну природу.

Відповідно до цього кожний твір є набором явних або прихованих цитат і виголошених раніше думок. Сучасному письменнику залишається лише гра з існуючими текстами.

■ **Приказка** – жанр усної народної творчості, образний вислів, що не має (на відміну від прислів'я) повчального смислу, напр.: п'яте колесо до візка; сьома вода на кисілі; сім п'ятниць на тижні.

■ **Прислів'я** – жанр усної народної творчості, ритмічний за формою образний вислів, який містить повчальний смисл. Напр.: сім разів відмір, один раз відріж; що посієш, те й збереш.

■ **Роман** (від франц. roman – романський) – епічний жанровий різновид, місткий за обсягом і складний за будовою прозовий (іноді віршований) твір, який показує життя в усій його повноті, в розмаїтті виявів і зв'язків. Це визначає і структуру роману: події в ньому зазвичай охоплюють великий

період часу, дія переноситься з одного місця в інше. Події, пов'язані з долями головних героїв, розгортаються на історичному та соціальному фоні.

Роман має багато різновидів і єдиної їх класифікації немає, у ХХ ст. стає чи не головним жанром літературного процесу.

■ **Роман детективний, або кримінальний** (англ. detective novel; нім. kriminal roman) – жанр детективної літератури. Відрізняється усталеною структурою і надзвичайно динамічним і напруженим сюжетом.

Класики детективного жанру: А. Конан-Дойл, В. Коллінз, А. Крісті, Ж. Сіменон, Сан-Антоніо.

■ **Роман історичний** – роман, в основу якого покладено історичний сюжет, що відтворює у художній формі певну епоху, певні історичні події. В ньому поєднані історичні факти та особи з фактами та особами вигаданими. Справжнім творцем жанру історичного роману став Вальтер Скотт.

■ **Роман морально-психологічний** – різновид реалістичного роману, у якому основна увага зосереджена на розв'язанні поставлених письменником моральних проблем, що веде до глибокого психологічного аналізу дій та вчинків героїв. Прикладом можуть бути романи Ш. де Ланкло «Небезпечні зв'язки», Ж. Ш. Гюїсманса «Навпаки», М. Лермонтова «Герой нашого часу». в Роман пригодницький (авантюрний) (фр. roman d'aventures) – роман, сюжет якого насичений незвичайними подіями. В основі сюжетів пригодницьких романів лежать мотиви пошуку скарбів, викрадення і переслідування, їх пронизує атмосфера таємничості і загадковості.

Серед майстрів пригодницького роману – Дж. Ф. Купер, О. Дюма-батько, Р. Л. Стівенсон.

■ **Роман соціально-психологічний, або соціально-побутовий** – різновид реалістичного роману, для якого характерне поєднання глибоко соціального та психологічного аналізів як героїв, так і середовища, в якому вони діють. Яскраві приклади цієї особливості соціального психологічного роману дають твори письменників-реалістів ХІХ ст. – Бальзака, Стен-даля, Флобера, Діккенса, Пушкіна, Тургенєва, Толстого.

■ **Роман у віршах** – різновид ліро-епічного (змішаного) жанру, у якому поєднані особливості і ліричного, і епічного зображень, що веде до багатоплановості художнього світу. Межує з драматичною поемою, віршованою повістю. Поширення набув у ХІХ–ХХ ст. Зразки роману у віршах: «Дон Жуан» Дж. Байрона, «Євгеній Онегін» О. Пушкіна, «Марина» М. Рильського, «Маруся Чурай» Л. Костенко.

■ **Романтизм** – літературний напрям, який сформувався на межі ХVІІІ та ХІХ ст. на противагу класицизму. Романтизм можна розглядати як своєрідний відгук на соціальні та економічні зміни в житті Європи наприкінці ХVІІІ ст. (Велика Французька революція, промисловий переворот в Англії). Для нього характерними є відчуття хиткості світу, розчарування в революції. Романтики відмовилися від реалістичного зображення дійсності, тому що були незадоволені її антиестетичним характером. Образ романтичного героя створюється за принципом контрасту з реальними рисами сучасника (романтичний герой – людина великих пристрастей, глибоко незадоволена

дійсністю, здатна на незвичайні вчинки). Заглибленість у внутрішній світ людини зумовила розвиток ліро-епічних жанрів, найпопулярнішим з яких стала романтична поема.

■ **Сентименталізм** (від фр. *sentiment* – почуття, чуттєвість, чутливість) – напрям в літературі та мистецтві другої половини XVIII ст., що утверджує чуттєвість в художній творчості на протигагу раціоналізму, класицизму та культу розуму епохи Просвітництва.

Сентименталізм дістав свою назву за твором англійського письменника Л.Стерна «Сентиментальна подорож...» (1768). Сентиментальна література звертається до почуття, її героєм є переважно незіпсована цивілізацією проста людина, що здатна до тонких чуттєвих переживань. До кращих зразків літератури сентименталізму належать твори С. Річардсон, Ж.-Ж. Руссо, Й. В. Гете.

■ **Символізм** – літературно-мистецький напрям кінця XIX – початку XX ст. Розвинувся в умовах кризи суспільства, передчуття майбутніх соціальних потрясінь. Для символізму характерні: інтерес до проблеми особистості, іносказання, орієнтація на ірраціональний бік слова – його звучання, ритм, які повинні були замінити точне значення слова.

На місце художнього образу, який відтворював певне явище, було поставлено художній символ, що мав кілька значень. Художні відкриття символізму суттєво вплинули на розвиток літератури XX ст.; творчість багатьох письменників-символістів увійшла до скарбниці світової літератури (Е. Верхарн, А. Рембо, М. Метерлінк, Р. М. Рільке, Г. Ібсен, В. Брюсов, А. Бєлий, О. Блок).

■ **Сонет** (італ. *sonetto* – звучати) – ліричний вірш, що складається із 14-ти рядків, з чіткою визначеною системою римування та строгою будовою. Вперше сонет виник на початку XIII ст. в Італії. Серед різних видів сонета виділяються два головних – італійський та англійський. Упродовж п'яти століть сонет у європейській поезії посідав панівне становище серед інших ліричних жанрів.

Найвидатнішими майстрами сонета були Ф. Петрарка, Міке-лаиджело, Шекспір, Дж. Мільтон та ін. и Сюжет (фр. *sujet* – предмет, тема) – подія чи система подій з життя персонажів, їхніх вчинків у художньому творі, викладені письменником у просторі і часі, тобто художньо організована фабула.

Сюжет твору містить не тільки ті події, які безпосередньо у ньому розгортаються, але й події духовного життя автора; це динамічний аспект твору. Сюжет буває фабульним (подіє-вим) в епічних та драматичних творах і безфабульним – у ліричних.

■ **Тема** – коло життєвих або фантастичних подій, явищ, змальованих у творі в органічному зв'язку з проблемою або проблемами, які з них постають і потребують осмислення.

Тема тісно пов'язана з ідеєю, яка є емоційно-пафосною і інтелектуальною спрямованістю твору, провідною думкою, ядром задуму автора.

■ **Трагедія** – (буквально «пісня цапа», тобто останні звуки, що видає жертва перед закланням) – драматичний твір, в основу сюжету якого покладено

гострий, непримиренний конфлікт особистості, що часто призводить героя до загибелі. Першими трагедіями були твори Есхіла, Софокла, Евріпіда. У подальшому жанр трагедії розвивали В. Шекспір, П. Корнель, Ж. Расін, Й. В. Гете та ін.

■ **Трагічне** – естетична категорія, яка зобов'язана своєю назвою жанру трагедії. Визначає ту особливість світовідчуття і світобачення, що тяжіє до постановки проблем, вирішення яких потребує крайнього напруження сил і навіть загибелі героїв.

Трагічні ситуації і колізії можуть траплятись не тільки в трагедіях, але й в епічних і ліричних творах.

■ **Уособлення**, або **прозопепея** (грецьк. *ρροζορπερεία*) – тип метафори, художній прийом, який полягає в перенесенні якостей людей і живих істот на довколишні предмети, природні явища і абстрактні поняття.

Відрізняється від персоніфікації, яка полягає в одушевленні довколишнього світу.

■ **Фабула** (від латин. *fabula* – байка, розповідь, переказ, казка, історія) – подія чи коло подій, змальованих в епічних, драматичних, ліро-епічних творах, на відміну від самого розгортання подій – сюжету твору. Подія – це одиниця фабули.

■ **Художня деталь** – засіб словесного та малярського мистецтва, який полягає у виділенні особливо значущого елемента художнього образу. Через художню деталь виявляється спосіб художнього мислення письменника, поета. Художня деталь може бути речовою, портретною, пейзажною, інтер'єрною, психологічною, мовною. Може перетворюватись в образ і символ.