

**Мірошниченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів-філологів.– К.:Ленвіт, 2000. - 240 с.**

У підручнику зроблена перша спроба представити обґрунтовану струнку систему методичної підготовки вчителя світової літератури до творчої діяльності.

Розглянуто проблеми планування роботи учителя-словесника визначено специфіку викладання світової літератури; охарактеризовано різні типи уроків, шляхи аналізу художнього твору; представлено методи і прийоми вивчення біографії письменника; вміщено розробки уроків провідних учителів-методистів, схеми, таблиці, акровірші та інші засоби зацікавлення предметом.

Для студентів філологічних факультетів, учителів-словесників, аспірантів.

**Рецензенти:**

Д.С. Наливайко - доктор філологічних наук, професор кафедри філології Києво-Могилянської академії;

О.М. Ніколенко - доктор філологічних наук, доцент кафедри української та зарубіжної літератури Полтавського педагогічного інституту ім. В.Г.Короленка;

К.І. Бикова - кандидат педагогічних наук, вчитель-методист СШ № 47 м. Києва.

**Редактор:** М.М.Гнатюк

*Рішення колегії Міністерства освіти України №14/2-18 від 22.12.1999 р*

## ВСТУП

*Найголовніше з людських зусиль - прагнення до моральності. Від неї залежить наша внутрішня стійкість і наше існування. Лише моральність у наших вчинках надає краси і гідності нашому життю. Зробити її живою силою і допомогти чітко усвідомити її значення — головне завдання освіти.*

*А.Ейнштейн*

Розбудова нової держави, реалізація національної програми "Освіта. Україна ХХІ ст." і викладання шкільного курсу "Зарубіжна література" потребують нового визначення мети, завдань, змісту навчання та виховання учительських кадрів, роль яких у розв'язанні цих проблем вирішальна.

Внаслідок критичної переоцінки існуючих положень у системі освіти і здійснення принципово нових підходів до неї, виникла потреба формування професійної готовності студентів-філологів до викладання світової літератури. Саме від рівня професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога залежить якісне виконання завдань, що поставили в системі гуманітарної освіти й виховання підростаючого покоління та його переходу до самостійного життя.

Формування у студентів-філологів високого рівня професійної підготовки розглядається як основна вимога викладання світової літератури в школі.

У зв'язку з цим виняткового значення набуває опанування студентами вузівським курсом методики викладання світової літератури в школі, його теоретичною і практичною частинами.

Включення до навчальних планів вищих педагогічних закладів методики викладання світової літератури як однієї з основних профільюючих дисциплін надало їй нового статусу й потребує докорінної розробки таких положень:

– перегляду концептуального підходу до вивчення світової літератури. Для цього існує достатньо визначених констант літературного процесу, якими ефективно користуються вчені всього світу;

– створення нової методології, яка базується не на ідеологічних, а на наукових засадах;

– врахування специфіки викладання нерідної літератури;

– перегляду запропонованих для вивчення творів на рівні сучасних вимог;

– застосування новітніх технологій та методичних засобів;

– підготовки фахівців, досвід яких з часом був би використаний у методичних підручниках, посібниках і розробках різних типів.

Нова шкільна дисципліна привернула до себе увагу. Вчителі отримали можливість залучити учнів до вивчення кращих зразків світового письменства, допомогти їм пізнати світ й усе найкраще в ньому. Читання світової класики допоможе учням розвивати почуття прекрасного, виробити власні критерії оцінки явищ мистецтва, розвинути "світове бачення" і вміння самостійно, аргументовано аналізувати й оцінювати художній твір. Вчителі розуміють, що лише ґрунтовна науково-методична підготовка допоможе їм вирішити ці проблеми нового шкільного курсу.

Насамперед означимо специфіку викладання дисципліни "Зарубіжна література". Осягнувши теоретичні положення проблеми, важливо звернути увагу на аргументи автора й порівняти їх з власними. Як саме необхідно трактувати твори світової класики, щоб уникнути застарілих поглядів, сприяти творчому розвитку особистості? Незважаючи на те, що ґрунтовні роботи українських вчених-теоретиків Д.Затонського, Д.Наливайка, Т.Денисової, Ю.Булаховської, К.Шахової та інших пропонують декілька шляхів вирішення цієї проблеми, дискусія й досі не завершена. Сумлінне вивчення праць названих авторів і вчених-методистів спонукають вчителів до осмислення нових, специфічних для цієї дисципліни принципів вивчення зарубіжної літератури в школі, а саме: нерепресивної свідомості, реабілітаційності, іманентності, країнознавства, компаративності, контекстуального розгляду літературних явищ, репрезентативності, етнокультури, міжнаціонального підходу та ін. Власна позиція, застосування нових принципів

викладання зарубіжної літератури допоможе вчителю визначитися при вивченні Біблії як пам'ятки мистецтва та сприйнятті художніх творів світового письменства в перекладах.

Якісне виконання шкільної програми, зокрема програми із зарубіжної літератури, неможливе без чіткого **науково обґрунтованого планування**. Ефективність пропонованої системи планування полягає у всебічному охопленні програмового матеріалу з визначенням тем уроків (науково-діловим стилем); кількості годин (на уроки вивчення художніх творів, виразного читання, позакласного читання, розвитку мовлення, повторення); літературних хвилинок; питань теорії літератури, міжлітературних зв'язків; наочності та ТЗН; рекомендованої до уроку літератури; змісту самостійної роботи, а також у науковому обґрунтуванні нового погляду на традиційний план-конспект уроку, який готує вчитель-початківець до кожного заняття.

У методичній науці поки що немає єдиної класифікації методів навчання літератури взагалі, світової зокрема. Творче використання існуючих класифікацій сприятиме організації навчально-виховного процесу на науковій основі. Набуті теоретичні знання щодо методів, прийомів, видів навчальної діяльності допоможуть вчителю вибрати найефективніші з них, передбачити їхній взаємозв'язок і спрямованість в навчальній діяльності. Враховуючи вікові особливості учнів, їхній інтелектуальний рівень, складність теми, що вивчається, словесник скеровує свій творчий потенціал за допомогою впроваджених методів і прийомів на формування самостійного засвоєння знань учнями, творче мислення, аргументованість своїх суджень.

Проблема ведення **уроку літератури** дискутується стільки ж, скільки існує ця шкільна дисципліна, бо урок є основною ланкою навчально-виховного процесу. Специфіка уроку літератури полягає в тому, аби визначаючи його навчальну мету, вчитель розумів: літературі не можна навчити, однак можна дати знання, що допоможуть учням відкрити її, осягнути, зрозуміти, відчути. Використовуючи художній текст, можна розвивати навички читання, уміння вести бесіду, дискутувати, володіти усною і писемною мовою, проводити аналіз, писати творчі роботи різних жанрів. Науково-художня інформація уроку спонукає до роздумів про сенс життя й місце людини в цьому світі. Отже, урок зарубіжної літератури розглядаємо як час творчого спілкування учителя з учнями, в основі якого - художній текст, а різні форми співпраці вчителя з учнями забезпечують визначені й науково аргументовані навчальні ситуації, різноманітні типи уроків.

Проблема **вивчення твору** зарубіжної літератури в методиці ще мало розроблена. Пропоновані етапи вивчення твору зарубіжної літератури визначають логічну послідовність роботи з художнім текстом: *підготовка до сприйняття твору; читання тексту; підготовка до аналізу; шляхи аналізу літературного твору; підсумкові заняття; творчі роботи*. Кожен з цих етапів розглядається як складова частина дослідницької роботи з твором, вона має свою мету, завдання та певні методи, прийоми і шляхи реалізації. Враховуючи традиційні методичні підходи до вивчення художнього твору, визначено специфічні терміни (національний образ, біблійний образ, християнський образ, образ світу та інші), поняття (нація, національний, націоналізм, націоналіст, патріот, полікультурний, ментальність тощо), методи, прийоми, шляхи аналізу (компаративний, філологічний, стилістичний, системно-структурний та інші). Традиційні шляхи аналізу твору (за розвитком дії, пообразний, проблемно-тематичний) знаходять нове трактування.

Усі без винятку програми з літератури пропонують учителям звертатися до **вивчення біографії письменника**. Після тривалої експериментальної перевірки основні положення цього питання вже визначено, хоча ще залишаються й дискусійні моменти. У 5-7 класах докладно вивчати біографію письменника недоцільно. Виходячи з мети викладання літератури для цієї вікової категорії, важливо виділяти лише ті епізоди з життя письменника, які мають безпосередній зв'язок з твором, що вивчається й заохочують до читання. У старших класах, звертаючись до біографічного матеріалу, важливо визначити спосіб його розгляду (до вивчення художнього твору, після вивчення або паралельно з вивченням), ефективні методи та прийоми (евристична бесіда, дослідницький, лекційний тощо), дібрати наочність, тобто створити атмосферу для уявної зустрічі з людиною, яка спонукає замислитись над певними життєвими проблемами. Визначені програмами рубрики ("Життєвий і творчий шлях письменника", "Життєвий шлях письменника", "Творчий шлях письменника", "Нарис життя і творчості письменника" та інші) орієнтують вчителя на

обрання методів, прийомів, шляхів аналізу й доцільного використання часу та об'єму матеріалу.

Десять років експериментального вивчення, аналізу умов, можливостей та теоретично-методичного забезпечення нової шкільної дисципліни "Зарубіжна література," а також власний досвід роботи в школах і вищих навчальних закладах України переконали в необхідності створення науково обґрунтованої методичної системи професійної підготовки вчителя до викладання зарубіжної літератури.

## Методологічні основи викладання світової літератури

*Формуючи нерепресивну свідомість, предмет "Зарубіжна література" має зробити дуже важливий внесок у розбудову ліберального типу культури, якого ще і досі гостро бракує в Україні.*

*О.Пронкевич*

Світова література в школі як навчальний предмет є, з одного боку, системою планомірного тематичного впливу на духовність учня під керівництвом учителя, а з іншого — становить собою ядро синтетичної гуманітарної освіти, створює можливість реальної взаємодоповнюваності дисциплін у процесі навчання. Тому теорія методики викладання світової літератури у вищих навчальних закладах повинна спиратися на головні закони розвитку мистецтва загалом, літератури і педагогічного процесу зокрема, дослідження яких неможливо здійснити без визначення і обґрунтування основ наук, що виконують роль підвалин цих дисциплін, тобто — методології.

У школах колишнього СРСР, до складу якого входила й Україна, світова література як предмет не вивчалася, лише окремі твори були включені в історію російської літератури, читалися російською мовою і розглядалися в контексті цієї мови й літератури. У вузах викладався курс методики російської літератури, в якому не були визначені, а звідси й висвітлені проблеми специфіки викладання методики вивчення окремих творів світової літератури, її методології. На цей час уже набули відомості дослідження вчених методистів: Н.Муравйової, С.Тураєва, А.Чавчанідзе, Т.Луценка, К.Нартова, Л.Мірошниченко та інших. Філософією визнано, що будь-яка нова соціально-економічна система поступово здійснює свій вплив на розвиток науки та культури. Так і методологічна основа курсу була підпорядкована політико-ідеологічній лінії єдиної і правлячої комуністичної партії. У підручнику "Методика преподавания литературы", який близько тридцяти років слугував студентам вищих педагогічних закладів як основний, визначено: "Теоретичною і методологічною базою курсу літератури у школі є марксистсько-ленінські принципи зв'язку мистецтва з життям, єдність форми і змісту, історизм, класовість, партійність, народність мистецтва". Тому оцінки історичних епох, літературних напрямів, творчості письменників та їхнього світосприйняття, окремих творів, образів літературних героїв визначалися цитатами з відомих праць класиків марксизму-ленінізму. Н.Крупська у статті "Про викладання літератури" наголошувала: "...не так важливо, щоб було прочитано у класі якнайбільше художніх творів, важливо, щоб була всебічна марксистсько-ленінська оцінка цих текстів...". Більшу частину навчального часу в педагогічних закладах було відведено на конспектування праць політичних діячів. На це спрямовували і програми з методики викладання літератури як російської, так і української. Вузівські підручники, за якими працювали викладачі і студенти, висвітлюючи сутність методологічної основи курсу, в різних інтерпретаціях стверджували марксистсько-ленінські принципи. Так у підручнику для студентів педагогічних інститутів з методики рідної літератури записано: "Програма будується на основі марксистсько-ленінської методології. Художні твори, які вивчаються в школі, дібрані з урахуванням ленінських настанов про використання культурних цінностей минулого...".

Отже понад 70 років до шкіл йшли вчителі озброєні марксистсько-ленінською ідеологією, яку й несли учням.

Впровадження у школах України нової дисципліни "Зарубіжна література" стало значним кроком у системі освіти, формуванні творчої особистості школяра. Але й сьогодні ще жоден педагогічний навчальний заклад України не має науково-методичного забезпечення цієї дисципліни, тому не має її наукового визначення методологічної основи вивчення світової літератури у школі.

Як свідчать наслідки експерименту, сьогодні визначилися три своєрідні напрямки створення методологічної основи цієї дисципліни, які відповідно згрупували вчителів. До першого з них належать вчителі, педагогічна свідомість яких закорінена в старих марксистсько-ленінських постулатах Вони розглядають світову літературу так само, як не так давно розглядали російську чи

українську літератури в радянській школі: заідеологізовано, перетворюючи аналіз тексту на пошук "героїв" і "ворогів", "борців" за світле майбутнє. Проти цього повстала вже і сама література. З'явилися художні твори В.Некрасова, О.Гончара, І.Ратушинської, В.Максимова, А.Синявського, Ю.Даніеля, В.Шаламова, Й.Бродського та інших, які не однозначно висвітлювали політичні проблеми суспільства, але всіх їх об'єднувало твердження, за яким — інтереси народу загалом завжди ширші, ніж інтереси однієї партії; післязавтрашнє майбутнє людини і всього людства буде безпартійним; шлях до цього майбутнього пролягає через мир і демократію. Цією мрією-ствердженням завершує свій вірш "Монолог послезавтрашнього человека" поет Є.Євтушенко:

...Когда-нибудь, когда-нибудь,  
когда-нибудь  
праправнукам сегодняшних  
времен  
все партии припомнятся, как  
давнее,  
как несусветный дикий  
Вавилон.  
И будет мир — зеленый,  
добрый, парковый,  
где будет жизнь — простое  
чудо всех,  
и в нем одна религия и партия  
ее простое имя — человек.

Учителі, які відстоюють другий напрям, за основу викладання світової літератури взяли "Біблію". (Для експериментальної перевірки були обрані саме загальноосвітні, а не церковно-приходські школи ) Більша частина вчителів пояснювала це тим, що "Орієнтовні програми" розпочинали навчальний матеріал з 5 по 11 класи саме вивченням "Біблії", та й наступні Програми (1995 р) запропонували вивчення "Біблії" на початку навчального року з 5 по 9 класи Це й зорієнтувало певну частину вчительства на підведення такої методологічної основи у викладанні літератури Відсутність методичних розробок (за деякими винятками), які допомогли б учителю при вивченні "Біблії" у загальноосвітній школі, і спричинила таке явище. У визначених областях були проведені експериментальні уроки з проблеми "як ставитися до вивчення "Біблії". Було визначено навчально-виховну мету вчити учнів правильно, вдумливо читати й розуміти Книгу Книг; формувати творче ставлення до прочитаного; розглядати "Біблію" як значний пласт мистецтва минулого; на прикладах біблійних легенд виховувати духовно освічених людей.

Учителів третього напрямку під час проведення першого етапу експерименту була незначна кількість, але протягом експериментальної роботи вона суттєво зростала. Учителі усвідомлювали, що прогресивні зміни в українському суспільстві, спрямовані на гуманізацію всіх сфер його духовного життя, зумовлюють нові концептуальні підходи до словесності. Викладання світової літератури вони поступово звільняли від ідеологічних догм і спрямовували свою діяльність на збагачення знань та уявлень учнів про світ і людину. У цьому орієнтувалися на естетично-гуманістичну сутність художнього твору, розкриття втіленої у ньому концепції майстра слова.

З трьох визначень терміну "методологія", які існують у тлумачних словниках (1.Вчення про методи пізнання і перетворення дійсності; 2.Сукупність прийомів дослідження у будь-якій науці; 3.Основи наук, які виконують роль підвалин дисциплін) у нашому дослідженні використано третє значення, яке й спрямовувало наукову роботу саме на дослідження й визначення тих основ наук, які спроможні виконувати роль підвалин вузівської дисципліни "Методика викладання світової літератури".

Традиційна методична наука одним з головних витоків свого розвитку вважала філософію, а саме: філософське осмислення процесу навчання і виховання. До нас дійшли визнані філософські системи таких великих мислителів минулого, як Сократ, Платон, Арістотель, Демокріт. Їхні філософські праці містять ідеї і положення, пов'язані з освітою і вихованням людини,

формуванням особистості, визначенням місця в житті. Відомі вчені різних часів і народів ефективно сприяли своєю філософією розвитку методичної думки, особливо протягом останніх двох століть. Серед багатьох імен варто відзначити імена класиків німецької філософії — Е.Канта, Ф.Шлейєрмахера, І.Г.Фіхте, Г.В.Ф.Гегеля, А.Шопенгауера, Ф.Ніцше; французької — Вольтера, К.А.Гельвеція, Ж.-Ж.Руссо, О.Конта; англійської — Дж.С.Мілля, Г.Спенсера; датського — С.Кіркегора, українського — Г.Сковороди та ін.

Досліджуючи праці вищезгаданих філософів з точки зору поставленої проблеми, виокремлюємо важливі для її вирішення твердження.

Професор Кенігсбергського університету Еммануїл Кант, викладаючи лекційні курси з філософії та педагогіки, займався проблемою формування "морального почуття" особистості й вважав моральне виховання найскладнішим і найважливішим завданням, яке стоїть перед людством. Цю думку поділяв і Фрідріх Ніцше, який, аналізуючи стан освітніх закладів того часу, визнав падіння загальної культури молоді. Головну причину цього явища він пояснював зайвою спеціалізацією освітніх закладів, скороченням годин на гуманітарні дисципліни, занедбанням морального виховання молоді.

Йоган Готліб Фіхте розглядав освіту як засіб оволодіння національною культурою, а через неї — культурою загальнолюдською.

Свою точку зору на освіту і виховання чітко сформулював Фрідріх Шлейєрмахер. Він вважав, що освіта і виховання тісно пов'язані з політикою і віддзеркалюють суспільний і державний устрій країни. У цьому його можна вважати послідовником Клода Адріана Гельвеція, який відзначав: "Гіркий досвід людства переконав, що кожна нова соціально-економічна система, яка бере владу, з часом перетворюється в механізм політичної деспотії, підпорядковуючи собі науку. З великою енергією та планомірністю будується виважена система виховання та освіти, яка впливає на психіку поколінь. Покоління виховувалися за зразком, запропонованим цією системою."

Цікавої точки зору на освіту і виховання дотримувався Георг Вільгельм Фрідріх Гегель, який розглядав людину як "продукт історії" і відводив їй роль творця. "Кожна людина — син свого часу і свого народу", — стверджував він, але активну участь у громадському і культурному житті суспільства забезпечує людині освіта і виховання.

Погляди процитованих філософів легко вміщувалися в універсальні схеми, до яких входили й методичні проблеми. Дослідження інших філософських праць, які мають альтернативні, а іноді й непридатні погляди, привело до висновків, що вони теж мали певний вплив на розвиток методичної науки.

Так, філософи "позитивізму" Огюст Конт і Джон Стюарт Мілль вважали критеріями результативності освіти готовність людини жити громадськими інтересами, що забезпечить гарантію демократії і свободи в суспільстві. Серед позитивістів значною популярністю відзначався Герберт Спенсер, який гуманітарну освіту, у тому числі й літературу, вважав лише "прикрасою" і виступав за "корисну" освіту. Слідом за Руссо він утверджував метод природних наслідків виховання. "Правильна поведінка в житті набагато краще забезпечується тоді, коли позитивні й негативні наслідки вчинків розуміють, аніж коли в них просто вірять, покладаючись на авторитет".

Представники філософії ірраціоналізму — С.Кіркегор, А.Шопенгауер, Ф.Ніцше стверджували необхідність освіти і виховання окремих людей з незалежними судженнями й особистими моральними принципами. Для цього найпридатнішим, на їх думку, вважався сократівський метод бесіди. Під час його використання, вважав Артур Шопенгауер, учителі повинні подати "перший приклад відкритості й чесності, пояснивши: світ погруз у злі, люди не є такими, якими вони повинні бути." Але це пояснення має бути спрямоване на позитивне ствердження, яким учень повинен керуватися у житті: "не обманюйся і намагайся бути кращим".

Важливими витокami свого розвитку методична наука вважає педагогіку, дидактику і психологію. У далекому минулому в надрах філософської думки під впливом еллінської традиції зароджувалися педагогічні ідеї. Так, римська педагогічна думка досягла свого розквіту з появою праць Сенеки, Плутарха, Квінтіліана (I-II вв. н.е.), які вслід за Катонем Старшим і Цицероном продовжили дослідження проблем освіти і виховання. Зокрема проблеми морального виховання

розглядалися у працях Сенеки: "Листи на моральні теми" і "Моральні листи до Луцілію". Критикуючи формалізм шкільної системи, він вважав, що освіта повинна бути спрямована на формування самостійної особистості.

Генезу освіти й виховання в Західній Європі неможливо розглядати, не враховуючи візантійського впливу, який позначився перш за все на європейських університетах. Саме тут йшло формування гуманістичної концепції людини, концепції, яка стала провідною ідеєю епохи Відродження з XIV ст.

Створення університетів (XI-XII вв.) відповідало вимогам часу. В історію перших університетів увійшли імена мислителів-педагогів, творча діяльність яких значно вплинула на розвиток мистецтва, науки й освіти: Р.Бекон, Я.Гус, А.Данте, Дж. Уінклі, Н.Коперник, Ф.Петрарка та інші. Головною формою навчання були лекції: денна і повторні вечірні, на яких присутність студентів була обов'язковою. Обов'язковим було і конспектування лекцій та письмовий їх коментар. Раз на тиждень проводилися диспути, які поряд із лекціями вважалися ефективною формою навчання. Диспутом керував магістр (викладач), він же визначав його тему. Помічник маістра — бакалавр, проводив дискусію.

У XV — XVI ст. вища освіта набула великого значення — цінується гуманістична освіта і зокрема — літературна.

Так, італійські університети (Павія, Флоренція, Падуя, Мілан, Рим) під впливом засновників національної літератури — Данте, Боккаччо, Петрарки перетворилися у центри освіти, де особлива увага приділялася вивченню літератури та мистецтва античної епохи. Центром нової освіти був Паризький університет, де також зверталась особлива увага на вивчення літератури. В історію французького відродження увійшли імена Г.Бюде, П.Рамуса, Ф.Рабле, М.Монтеня, праці яких суттєво вплинули на розвиток педагогічної думки і шкільної практики.

Роман Франсуа Рабле "Гаргантюа і Пантагрюель" не лише викривав недоліки освіти й виховання середньовіччя — нелюдність методів виховання, безперспективність навчання у школі, а й розвивав ідеї гуманістичного виховання та навчання, спрямовані на всебічний розвиток особистості. Одними з важливих методів навчання письменник вважає читання, бесіду, спостереження; розумові заняття повинні перериватися іграми, фізичними вправами, прогулянками на свіжому повітрі.

У цей час центрами гуманістичної освіти стали Страсбургський університет у Німеччині, Оксфордський в Англії, де викладав Еразм Роттердамський.

Елементи нових соціальних відносин у XVII — XVIII ст. суттєво вплинули на підходи до людини, її освіти і виховання. У цей час нова педагогічна думка, на відміну від попередньої гуманістичної, ґрунтується на висновках експериментальних досліджень. Підтвердженням цієї думки була творчість Ф.Бекона, В.Ратке, Р.Декарта. Так, Вольфганг Ратке у праці "Загальна настанова" стверджував необхідність створення демократичних навчальних закладів, оскільки, за його переконаннями, кожна людина повинна мати певний рівень педагогічних знань. Він створив нову науку — методологію освіти, розробив критерії наукових педагогічних досліджень, визначив дидактику як науку про формування особистості.

Відповідно систематизувати об'єктивні закономірності освіти й виховання спробував чех Ян Амос Коменський. У його праці "Велика дидактика" сформульовані й обґрунтовані такі принципи навчання, як: системність, послідовність, свідомість навчання, наочність, тривалість засвоєння знань. Дидактична система Я.Коменського була відома майже у всіх країнах Західної Європи. Вона поклала початок розвитку наочно-інформаційного навчання: чуттєве сприйняття — сприйняття словесної інформації — розуміння — закріплення знань відтворення.

Досліджуючи струнку систему загальної освіти, яку розробив Я.Коменський, варто врахувати питання про загальнонаціональну школу, плановість процесу освіти, відповідність ступенів освіти віку людини, навчання рідною мовою, поєднання гуманітарної і науково-технічної загальної освіти, класно-урочної системи.

Досліджуючи праці швейцарського педагога Й.Песталоцці, німецького — А.Дистервега, російських Л.Толстого, М.Пирогова і К.Ушинського, варто відзначити працю останнього —



"Педагогічна антропологія", в якій значне місце відведено вченню про цілі, принципи та сутність навчання і виховання. На підставі новітніх досягнень педагогіки, дидактики та психології він пропонує рекомендації про методи, спрямовані на вироблення спостережливості, уваги, волі, пам'яті, емоцій і розкриває шляхи реалізації дидактичних принципів свідомості, наочності, системності, створює концепцію розвиваючого навчання.

XIX століття позначилося новими ідеями у сфері освіти. Жюль Симон — відомий діяч французької освіти — розглядав її як запоруку національного розквіту країни, англійський педагог Г.Спенсер - як шлях до соціальної стабільності, а німці: Й.Г.Песталоцці - як необхідність для особистого добробуту і добробуту близьких та А.Дистервег, як, дидакт наполягав на розширенні природничонаукової освіти.

Цікавими для вчителів і сьогодні залишилися праці А.Дистервега, серед яких — "Керівництво до освіти німецьких вчителів", де він визначив принципи навчання й виховання: природовідповідність та культуровідповідність. Перший передбачав у процесі навчання й виховання дослідження і враховування особистих якостей учнів; другий — внутрішньої, зовнішньої і громадської культури. За А.Дистервегом, внутрішня культура — це духовне життя людини; зовнішня — норми моралі, побуту; громадська — соціальні відносини й національна культура.

Важливими для формування методологічної основи викладання літератури виявилися також визначені Дистервегом дидактичні принципи: ясності, чіткості, послідовності, самостійності учнів, зацікавленості учителя й учнів та інші.

Найвідоміші вчені й педагоги Заходу (Д.Бентам, Г.Спенсер — Англія; І.Герbart, В.Гумбольдт — Німеччина; О.Греар, В.Дюрюї — Франція; Р.Корем, Н.Вебстер, Г.Манн — США та ін.) висунули ідею про необхідність для майбутніх керівників суспільства мати, разом з фаховою, класичну гуманітарну освіту, складовою частиною якої була б літературна. Ця ідея у XX столітті неодноразово була підтримана визнаними світом письменниками. Так, у своїй Нобелівській лекції Й.Бродський наголошував: "...Мені думається, що потенційного володаря наших доль варто було б опитувати, перш за все не про те, яким він уявляє собі курс іноземної політики, а про те, як він ставиться до Стендаля, Діккенса, Достоевського. Хоч би вже по одному тому, що насущним хлібом літератури є сама людська розмаїтість та безчинство, вона, література, виявляється надійною протиотрутою від усіляких — відомих і майбутніх — спроб тотального, масового підходу до рішення проблем людського існування".

У XX столітті перебудова освіти стає однією з найважливіших національних проблем більшості країн світу. Попередня система освіти уважно переглядається, переосмислюється, піддається критиці. З традиційних концепцій (герbartіанство, спенсеріанство, дистервегство та інші), знято "вето", вони аналізуються й оцінюються з нових точок зору. У педагогіці виникають дві основні парадигми: педагогічний традиціоналізм (Є.Дюркгейм — Франція; В.Дільтей, П.Наторп, Є.Шпрангер — Німеччина, Б. Рассел, М.Макміллан, С.Айзекс — Англія; Р.Зейдель — Швейцарія та інші) і реформаторська педагогіка, серед гілок якої помітно виділилася експериментальна педагогіка (А.Лай, Е.Мейман — Німеччина, А. Біне — Франція, О.Декролі — Бельгія, П.Бове, Е.Клапаред — Швейцарія, Е.Торндайк, У.Кілпатрик — США та інші). На перший план ці дослідники поставили психологію дитини, яка й повинна була визначити всі параметри виховання. Експериментальна педагогіка розробила й теорію вродженої розумової обдарованості, головним прийомом цієї теорії було інтелектуальне тестування.

Серед інших нових течій варто відзначити розвиток теорій педагогіки прагматизму, функціональної педагогіки та педагогіки особистості, а також педагогіки виховання засобами мистецтва.

Теоретики педагогіки виховання засобами мистецтва бачили свої завдання саме в реалізації творчих можливостей учнів у галузі мистецтва загалом і літератури зокрема. Як наслідок, в експериментальних школах почали звертати особливу увагу на гуманітарні дисципліни. Експериментальна робота, яка почалася в Німеччині, поширилася й на інші країни. Почали створюватися організації для узагальнення та розповсюдження досвіду: Всесвітня Асоціація нових

шкіл, Бюро педагогічних експериментів (США), а також нові наукові центри — експериментальні школи. Йенський університет — школа Петерсена (Німеччина), Педагогічний інститут— базові школи (Франція), Інститут ім. Руссо — школа Дю Май (Швейцарія), Колумбійський університет — школа ім. Лінкольна (США) та інші. Це спричинило появу нових проектів програм гуманітарної освіти для шкіл і вузів.

У другій половині ХХ століття у провідних країнах світу зросла кількість вищих навчальних закладів, переглянуті програми і зміст освіти, визначені пріоритети. Велике значення приділяється виховній спрямованості програм гуманітарного циклу, головним чином це сталося у зв'язку з планетарними політичними змінами.

У 1996 році було оголошено проект — навчальний заклад міжнародного бакалавриату, в якому взяли участь 600 навчальних закладів з 83 країн. Особливу увагу привернули проекти, які спрямовані на виховання молоді в дусі миру. Оглядом проблему такого виховання, на підставах аналізу проектів, можна визначити схемою (див. схему на наступній сторінці).

При означенні методологічної основи курсу "Методика викладання світової літератури", у процесі експериментальної роботи, були задіяні всі три напрямки інтернаціонального виховання, але найефективнішим виявився напрям традиційного виховання. Вибираючи для експерименту шкільні дисципліни, зупинилися на "Зарубіжній літературі", розглядаючи її як джерело духовності, патріотизму, гуманізму, громадянськості.



Значну роль у розвитку процесу освіти й виховання, майже у всіх школах та вищих навчальних закладах світу, відіграє навчальне телебачення. У багатьох країнах світу, в тому числі й на Україні, існують системи навчального телебачення, які впроваджуються як складові частини шкільних програм і допомагають учителям удосконалювати процес навчання та виховання учнів.

Остання чверть ХХ століття відзначилася появою принципово нового шляху освіти — комп'ютерного. Головний прийом навчання — комп'ютерна гра, яка може бути спрямована на зацікавлення, навчання й узагальнення.

За цей час з'явилися ґрунтовні праці з педагогіки і дидактики — Бабанського Ю.К., Лернера І.Я., Скаткіна М.Н., Махмутова М.І., Онищука В.А., Бондаря В.І., Капської А.Й., Вовк Л.П., Бернса Р., Вульфсона Б.Л., Джуринаського А.Н., Малькової З.А., Марцинківського Й.Б., Френе С. та інших. Провідні ідеї названих авторів підтверджують доцільність і перспективу розробки системи

підготовки студентів-філологів до викладання світової літератури. Зокрема: розробки загальнодидактичних аспектів (Бабанський К., Лернер І.Я.), класифікації методів, прийомів та видів навчальної діяльності (Лернер І.Я., Скоткін М.Н.), проблемного навчання (Лернер І.Я., Махмутов М.І.), сучасного уроку і шляхів його реалізації (Махмутов М.І., Бондар В.І.), професіограми вчителя (Сластьонін В.А.) та ін.

Значний вплив на розробку методологічної основи світової літератури мають праці Джурицького А.Н. У них висвітлюються основні напрямки та тенденції розвитку педагогічної науки у світі, починаючи з первісного суспільства по сьогоднішній день. Подається ґрунтовний аналіз процесу освіти і виховання у загальноосвітніх школах та ВНПЗ провідних країн світу: виявлена сутність основних педагогічних концепцій та ідей, головних проблем, тенденцій, систем, змісту й методів навчання, основних напрямків модернізації навчально-виховного процесу, найновіших технічних засобів.

Дослідження наукових робіт учених-психологів Ананьєва Б. Г., Блонського П. П., Виготського Л. С., Костюка Г. С., Щербаківа А. І., Рубінштейна С.Л., Леонтьєва А.А. допомагають майбутнім учителям-словесникам осягнути закони виникнення й розвитку психічної діяльності підлітків, становлення їх психічних властивостей, розкриття психологічних основ навчання та виховання учнів. Для створення моделі-структури особистості вчителя світової літератури на основі аналізу досліджень вчених-психологів, було визначено коло необхідних знань з психології, а саме: психічні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, уява, мислення, мовлення, емоції і почуття, увага, воля), психологічний аналіз діяльності учнів (цілі і мотиви діяльності, уміння й навички, гра, навчання, праця), психологічна характеристика учнів (спрямованість, здібності, темперамент, характер).

Проблему підготовки студентів-філологів до викладання світової літератури неможливо розглядати без літературознавчої науки, загальні положення якої (закономірності відображення дійсності в художній літературі, розвиток різних засобів відображення життя, втілення їх у різних родах та видах художніх творів, принципи і шляхи аналізу художніх творів) потрібні як основа для наукового вивчення й розуміння світової літератури.

Витоки розвитку теоретико-літературної думки беруть свій початок з глибокої давнини. Накопичено значний досвід, вивчення якого є складовою частиною теоретичної фахової підготовки учителя світової літератури. Цінними і для сьогоднішнього є твори Платона, де викладено систему ідеалістичних поглядів на літературу; Арістотеля, в яких він відстоює матеріалістичне розуміння суті літератури; Горація, котрий розвинув ідеї Арістотеля і сформулював практичні правила складання художніх творів; Буало — творця кодексу положень класицизму; Сумарокова, який услід за Буало, виклав класицистичну теорію літератури; Ломоносова, — про запровадження нових принципів віршування; Франка, який висвітлював питання художньої майстерності та інші.

Досвід сучасних учених-літературознавців акумульований у працях Абрамовича Г, Л., Бандури О. М., Волинського П. К., Гуляєва М. О., Тимофєєва Л. І., що допомагають майбутнім учителям-словесникам розширити й поглибити свої теоретичні знання в галузі літературознавства.

Під час експериментальної роботи були використані літературознавчі праці Жирмунського В.М., Вервеса Г.Д., Гачева, Наливайка Д.С., Андрєєва Д.Л., Сулими В.; науково-інформаційний матеріал досліджень із всесвітньої історії та історії України; Біблія; періодична преса.

Проведена експериментальна робота спрямована на створення методологічної основи навчальної дисципліни "Методика викладання світової літератури," яка допомогла визначити:

— коло найважливіших наук, що виконують методологічні функції по відношенню до цієї дисципліни: історія, філософія, соціологія, законодавство, психологія, педагогіка, літературознавство;

— логічну послідовність наук про:

а) загальний розвиток того чи іншого народу, країни, усього суспільства;

б) встановлення найвищим органом державної влади загальнообов'язкових правил, які мають найвищу юридичну силу;

в) найзагальніші закони розвитку природи, суспільства та мислення;

г) закономірності, розвиток і форми психічної діяльності живих істот;

д) виховання, освіти й навчання;

е) художню літературу, її теорію та історію;

— розділи вищезгаданих наук, які безпосередньо виконують методологічні функції по відношенню до методики викладання світової літератури, а саме:

а) виявляють сенс наукової діяльності;

б) взаємодію наукової та інших сфер діяльності, тобто розглядають науку з точки зору практики, суспільства, культури, людини;

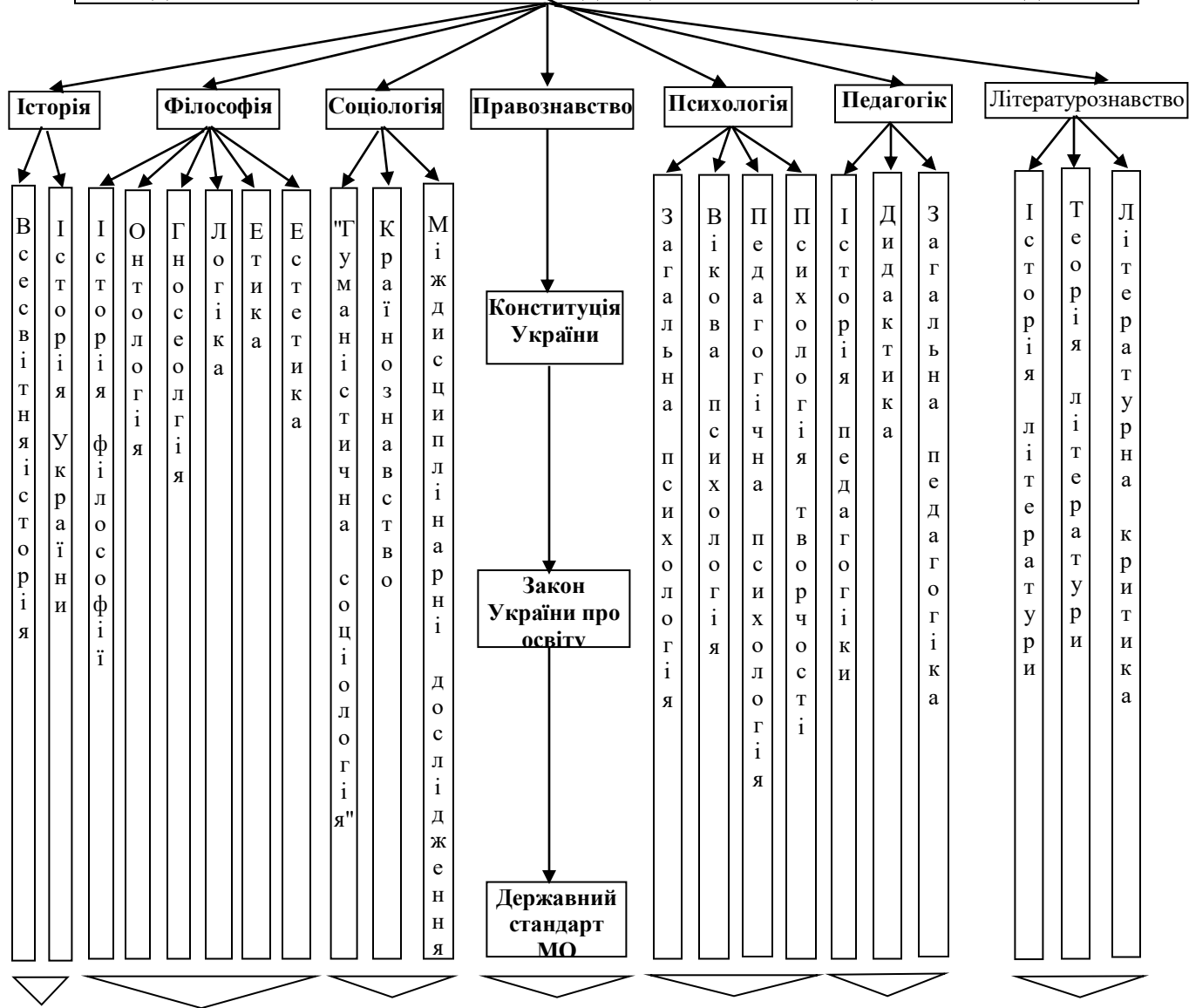
в) вирішують завдання удосконалення, раціоналізації наукової діяльності;

г) визначають шляхи вирішення проблем: опису та аналізу етапів наукового дослідження; аналізу мови науки; виявлення сфери використання окремих прийомів і методів (пояснення, доказ, експеримент); аналізу дослідницьких принципів, підходів, концепцій (редукціонізм, елементаризм, системний підхід та інші).

Це можна показати на схемі (схеа 2).

На основі виконаної науково-дослідної роботи можна твердити, що в методиці доцільно використовувати матеріали й дані означених наук не в повному вигляді, а лише те необхідне, актуальне та ефективне, що було відібрано в результаті всебічного вивчення та аналізу, з обов'язковим зазначенням умов та меж їх застосування.

# Методологічні основи навчальної дисципліни "Методика викладання"



Наука про загальний розвиток того чи іншого народу країни або всього суспільства

Наука про найзагальніші закони розвитку природи, суспільства та мислення

Наука про суспільство як цілісну систему і загальні закономірності соціальної поведінки

Наука про встановлення найвищим органом державної влади загальнообов'язкових правил, які мають найвищу юридичну силу

Наука про закономірності, розвиток і форми психічної діяльності живих істот

Наука про виховання, освіту

Наука про художню літературу, її теорію та історію

## Методика викладання світової літератури як науки

*Наука необхідна народові.*

*Країна, яка її не розвиває, неминуче  
перетворюється в колонію*

*Ф Жоліо-Кюрі*

*Науки юношей питають...*

*М Ломоносов*

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 які визначають її право на існування як окремої наукової дисципліни. Вона має спільні для будь-якої методики літератури **об'єкт та 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 кола педагогічних дисциплін і враховує загальні положення педагогічної науки. Вона дотична до літературної науки, таких її розділів як історія літератури, теорія літератури, літературна критика.

Методика світової літератури визначає коло проблем, які безпосередньо пов'язані з викладанням світової літератури у школі як навчальної дисципліни, займається їхнім дослідженням і пошуком найефективніших шляхів вирішення.

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 проводити нові самостійні творчі пошуки).

**2. Метод масового усного й писемного опитування учнів** (ґрунтується на багатофункціональності, він допомагає вчителю визначити рівень літературної освіти учнів — знань, умінь та навичок; особливості сприйняття перекладних художніх творів; коло читання школярів; особливості літературного розвитку в різних класах, а також загальний рівень викладання літератури в школі. Для застосування цього методу складаються усні та писемні питання й завдання. В оцінці відповідей розробляються кількісні та якісні критерії. Чим більше учнів і класів буде охоплено дослідженням, тим більше буде підстав для ґрунтовних висновків і узагальнень. Зазначений 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 ґрунтовного дослідження розвитку педагогічного процесу згідно з означеною вчителем проблемою й гіпотезою. Він може тривати протягом багатьох років, якщо виникне необхідність спостереження над 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 поставлену робочу гіпотезу й попередні висновки. Метод цілеспрямованого спостереження, на відміну від методу масового усного і писемного опитування учнів, не лише констатує науково-педагогічні факти, а й виявляє причини їх виникнення та розвитку.).

**4. Метод педагогічного експерименту** (створювати науково обґрунтовану методику

викладання світової літератури неможливо лише пасивним спостереженням і фіксуванням фактів. Необхідно проводити перевірку старих методичних рекомендацій та створювати нові, розробляти наукові критерії, аналізувати науково-педагогічні та методичні явища. Для цього й застосовується метод педагогічного експерименту. Здебільшого він проводиться у формі експериментальних уроків. Головні вимоги до експериментальних уроків розробив В.Голубков у книзі "Методика преподавания литературы":

- Для проведення уроку визначаються два паралельні класи зі схожим складом учнів й однаковою підготовкою: один клас визначається для проведення досліду й називається експериментальним, другий має назву контрольного.
- Для уроку в експериментальному класі ставиться одна, точно визначена проблема й намічається її рішення; у всьому іншому — зміст уроку (тема, план тощо) повинен бути однаковим і в експериментальному, і в контрольному класах.
- Урок повинен бути "природним експериментом", тобто проходити у звичайних умовах шкільних занять.
- Він повинен бути високоякісним і максимально корисним для учнів.
- Уроки як в експериментальному, так і в контрольному класі стенографуються або докладно записуються й колективно обговорюються. При зіставленні результатів враховуються відмінності класів (за складом, успішністю тощо). До загальних висновків вносяться відповідні корективи.
- Форми обліку результатів повинні бути максимально об'єктивними й точними. Окрім відгуків присутніх на уроках, це може бути вивчення відповідей учнів, їхніх письмових робіт тощо.
- Бажано, щоб уроки були повторені в інших паралельних класах і в інших школах. Чим більше таких повторень, тим обґрунтованішими будуть висновки.

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

Історія методики простежує шлях розвитку науки, її досягнення й поразки. До 1917 року методика 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, шляхом спроб і помилок, набував досвід, який з часом міг виявитися помилковим.

Особистість учителя, особливо вчителя-словесника, впливає на моральний стан школи, її атмосферу, пробуджує інтерес і любов учнів до мистецтва. Чи живе в ньому самому невичерпна жадоба до знань, прагнення майстерності й щиросердна любов до дітей!? І чи можна в такому випадку розраховувати лише на талант педагога? Ці питання хвилювали не одне покоління вчителів. А.С.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 кваліфікації..."

Введення у навчальні плани вищих педагогічних закладів вивчення методичної теорії і шкільної практики було значним кроком уперед на шляху професійної підготовки студентів-філологів до викладання літератури у школі.

Особливого значення в професійній підготовці студентів надається теоретичним основам методики. До найважливіших теоретичних проблем, які повинні розглядатися в теоретичному курсі, належать: методологічні основи курсу, моральне виховання учнів засобами літератури, зміст і структура років на різних етапах шкільної літературної освіти, вплив мистецтва на творчий потенціал особистості, на 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 писемної мови учнів, питання позакласного читання, спілкування учителя й учнів тощо.

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

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

- ◆ **суспільні науки** - формуванню вмінь мотивувати літературні явища історичним розвитком суспільства, соціальною боротьбою епохи, вести дискусію, аргументувати свою позицію під час диспуту;
- ◆ **науки літературознавчого циклу** - аналізувати художній твір, інтерпретувати його, розкривати творчу історію твору, виявляти його місце в історії літератури та інше;
- ◆ **науки лінгвістичного циклу** - вміння визначати роль літератури у розвитку мови й мовлення; володіти різними стилями мови, виявляти стилістичну своєрідність художнього тексту, проводити лінгвістичний аналіз тощо;
- ◆ **педагогіка** - проводити учительську діяльність з урахуванням специфіки літературної освіти: учень і особливості його діяльності на роках літератури; урок і його специфіка в системі літературної освіти; вміння формулювати проблемні питання, вирішувати проблемні ситуації та інше;
- ◆ **психологія** - вміння виявляти психологічні особливості учнів на різних вікових етапах, психологію сприйняття читача-учня, особливості роботи вчителя-словесника, репродуктивне і творче мислення, уявлення, естетичні емоції тощо;
- ◆ **логіка** - вміння використовувати логіку в мовленнєвій і літературній діяльності, у побудові монологу, веденні діалогу, в проведенні уроку тощо;
- ◆ **естетика** - вміння зіставляти художні твори та інші види мистецтва. здійснювати естетичний розвиток учнів засобами літератури тощо;
- ◆ **технічні засоби навчання** - вміння використовувати ТЗН, усвідомити роль ТЗН у розвитку художнього сприймання й читачьких інтересів тощо.

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

У державній національній програмі "Освіта, Україна ХХІ ст." наголошено, що суспільство без високого рівня освіти не має майбутнього.

Складовою частиною 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 і в європейській освітній галузі. Саме на цей предмет покладено завдання гуманітарного виховання молоді, залучення її до багатств світової духовної культури, духовне й моральне зростання особистості, естетичне виховання, зокрема - підготовка 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 набути спеціальні педагогічні вміння при викладанні 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 учителеві-словеснику найвищу педагогічну результативність у його роботі з учнями при мінімальній затраті їх енергії і сил."

## Формування методики викладання світової літератури

*У творчій спадщині методики літератури, в її минулому ми знаходимо багато цінного й потрібного для сучасного*

*О.Р. Мазуркевич*

Дослідження проблеми формування професійної готовності студентів до зякдадання світової літератури в межах останнього століття доцільно поєднати з аналізом вивчення світової літератури в загальноосвітній школі. Ця проблема виникла саме в період реорганізації семирічної політехнічної школи десятирічну (1932-1935). В цей час розпочалася робота, пов'язана зі складанням програм для учнів 8-10 класів. У нові програми з літератури ввійшли і твори світового письменства. Вчені-методисти уважно розглядали танування навчальної дисципліни в школах зарубіжних країн, зіставляли зміст і мету шкільних програм за кордоном (Німеччини, Франції, Австрії, Швейцарії та інших) і в СРСР. Аналіз розподілу програмного матеріалу з світової літератури у радянській школі проводили за двома етапами:

*перший етап* почався в 1935 році (період реорганізації семирічної політехнічної школи у десятирічну) і завершився в 1990 році;

*другий* — з 1991 року (введення у школах України нової дисципліни — "Зарубіжна література"), який триває і зараз.

Загальна схема (див. таблицю сс.28-31) розподілу програмного матеріалу з світової літератури першого етапу виявляє методичні недоліки, допущені її укладачами:

а) невизначеність місця творів, які вивчалися. Вони пропонувалися наприкінці програми, без будь-яких методичних порад (див. Програми 1935-1936 н.р.; 1951-52 н.р.; 1954-55 н.р ; 1955-56н.р.; 1963-64 н.р.; 1974-75 н.р — ІХ-Х кл.);

б) не враховувалися міжлітературні зв'язки (за винятком 1939-40 н.р.; 1972-74 н.р.; 1982 н.р.; 1990 н.р.);

в) протягом останніх тридцяти років у Програмах цього етапу не переглядалося питання стосовно вивчення творів світового письменства, хоча на важливість цієї проблеми, на необхідність її розв'язання зверталася увага вченими — теоретиками й методистами (Т.Зепалова, К.Нартов, А Савченко, С.Трембітська, С.Тураєв, Д.Чавчанідзе, автор цього дослідження). У їхніх працях глибоко обґрунтовувалася необхідність розробки програми вивчення світової літератури у середніх навчальних закладах та впровадження цього курсу в систему середньої освіти.

**Схема-розподіл програмного матеріалу з світової літератури першого етапу**

Рік видання програм	VIII клас					IX клас
	Програмовий матеріал	Місце у програмі	Методи ч-ні вказвки	Посібники	Програмовий матеріал	Місце у програмі
<b>1935-1936</b>	"Пісня про Роланда"; Мольєр "Міщанин-шляхтич"; Дж. Байрон "Паломництво Чайльда-Гарольда"	після рос. фольклору;  у кінці програми	—	—	О. Бальзак "Батько Горіо"	у кінці програми
<b>1939-1939</b>	Мольєр "Міщанин-шляхтич"  Дж. Байрон "Паломництво Чайльда-Гарольда"	Пісня твор. О.С. Грибоедова;  перед творчістю О.С. Пушкіна	—	—		
<b>1939-1940</b>	"Пісня про Роланда"; Мольєр "Міщанин-шляхтич"  Шіллер "Розбійники"  Дж. Байрон "Паломництво Чайльда-Гарольда"	у розділі "Фольклор";  у розділі "західноєвропейський та рос. класицизм"; після розділу "західноєвропейський та рос. сентименталізм";  після розділу "літературні течії XIX ст."	—	—	О. Бальзак "Батько Горіо"    Г. Гейне лірика, "Німеччина"	перед творчістю О. Островського    Після вивчення творчості О. Бальзака
<b>1951-1952</b>					Мольєр, В. Шекспір, Дж. Байрон, Й. Гете, О. Бальзак - оглядово	у кінці програми
<b>1954-1955</b>					В. Шекспір "Гамлет" Й. Гете "Фауст"	у кінці програми

<b>1963-1964</b>					Дж.Байрон "Паломництво Чайльда-Гарольда"; Мольєр"Міщанин-шляхтич"; В.Шекспір "Гамлет"	у кінці програми
<b>1967-1968</b>					В.Шекспір "Гамлет", "Король Лір"; Й.Гете "Фауст"; Стендаль "Ваніна Ваніні"; О.Бальзак "Гобсек"	у кінці програми

**Схема-розподіл програмного матеріалу з світової літератури першого етапу**

ІХкпас			Хкпас		
Методичні вказвки	Посібники	Програмовий матеріал	Місце у програмі	Методичні вказвки	Посібники
—	—	В.Шекспір "Гамлет"	у кінці програми	—	—
		В.Шекспір"Гамлет"; "Макбет"	у кінці програми	—	—
+	—	Р.Роллан. Огляд творчості В.Шекспір "КорольЛір" І.Гете. Лірика, "Фауст"(уривки)	у кінці програми	—	—
—	—				Муравйова Н.І., Тураєв С.В. Західно-європейська література. Посібник для середньої школи. М.: Просвєщення,1953.
—	—	О.Бальзак "Батько Горіо"; Й.Гете "Фауст"	у кінці програми	—	Муравйова Н.И. Зарубежная література. Посібник для учасників.К: Рад. школа, 1964.

**Схема-розподіл програмного матеріалу з світової літератури першого етапу**

Рік видання програм	VIII клас					IX клас
	Програмовий матеріал	Місце у програмі	Методи чні вказвки	Посібники	Програмовий матеріал	Місце у програмі
<b>1972-1973</b>	Мольєр "Міщанин-шляхтич"; Дж.Барзн "Паломництво Чайльд-Гарольда", "Ода авторам білля проти руйнування машин", "Моя душа сумна"	у кінці програми	НартовК.М. "Зарубежная литература в 8 классе. Пособие по факультативному курсу. М.: Просвещение 1976 г.	—	В Шекспір "Гамлет", "Король Лір"; Й.Гете"Фауст"ч.1. Стендаль "Ваніна Ваніні"; О.Бальзак "Гобсек"	у кінці програми
<b>1974-1975</b>	Мольєр "Міщанин-шляхтич"; Дж.Баирон "Паломництво Чайльд-Гарольда", "3 щоденника у Кефалонії, "Моя душа сумна"	після творч. О.І.Фонвізіна, після творчост О.С.Пушкина	—	—	В.Шекспір "Гамлет"; Й.Гете "Фауст"; О.Бальзак "Гобсек"	у кінці програми
<b>1980-1981</b>	Мольєр "Міщанин-шляхтич"; Дж.Байрон"Паломництво Чайльд-Гарольда", "3 щоденника у Кефалонії", "Моя душа сумна"	у кінці програми	+	—	В.Шекспір "Гамлет"; Й.Гете"Фауст"; О.Бальзак "Гобсек"	у кінці програми
<b>1981-1982</b>	Мольєр "Міщанин-шляхтич" Дж.БайронПаломництвоЧайльд-Гарольда"(1і2пісні), "Моя душа сумна"	перед літературою ХУІст, перед творчістю О.С.Пушкіна	+	—	Стендаль "Вашна Ваніні" або О.Бальзак "Гобсек"; В.Шекспір "Гамлет"; Й.Гете "Фауст";	у кінці програми;  перед творчістю Ф.М.Достоевського

<b>1986-1987</b>	Мольєр "Міщанин-шляхтич";  Дж.Байрон "Паломництво Чайльд-Гарольда" (1і2 пісні), "Моя душа сумна"	після розділу "Давньоруської літератури" після творчості О.С.Пушкіна	+	—	В.Шекспір "Гамлет"; Й.Гете "Фауст"; О.Бальзак "Гобсек"	у кінці програми
<b>1988-1989</b>					Мольєр "Міщанин-шляхтич"; Дж.Байрон "Паломництво Чайльд-Гарольда"; "Моя душа сумна"	після розділу "Давньоруської літератури"; після творчості О.С.Пушкіна.

#### Схема-розподіл програмного матеріалу з світової літератури першого етапу

ІХкпас			Хкпас		
Методичні вазвки	Посібники	Програмовий матеріал	Мсце у програмі	Методичні вказвки	Посібники
+	—	Ю.Фучик "Репортаж з петлею на шиї"; Е.Хемінгуей "Прощавай, зброє!"; А.де Сент-Екзюпері "Земля людей"; "Маленький принц"; А.Зегерс "Сьомий хрест"; Д.Дімов "Тютюн"; Б.Брехт "Життя Галилея"; П.Неруда, Ю.Тувім вірші.	у кінці програми	+	Изучение зарубежной литературы в средней школе (Методическое письмо) К.: Рад. школа, 1969; Т.М.Луценко. Зарубіжна література у школі. Мінськ: Нар. освіта, 1973.
—	—	Е.Хемінгуей "Старий і море"; Ю.Фучик "Репортаж з петлею на шиї"; А.де Сент-Екзюпері "Земля людей"; "Маленький принц"; А.Зегерс "Сьомий хрест"; Д.Дімов "Тютюн"; Б.Брехт "Життя Галілея"; П.Неруда, Ю.Тувім вірші.	у кінці програми	—	Нартов К.М. "Зарубежная литература в школе. Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1976.

—	—	Е.Хемінгуей "Старий і море"; Ю.Фучик"Репортаж з петлею на шиї"; А.деСенг-Екзюпері "Земля людей"; "Маленький принц"; А.Зегерс "Сьомий хрест" Д.Дімов "Тютюн"; Б.Брехт "Життя Галилея"; П.Неруда, Ю.Тувім вірші.	у кінці програми	—	
+	—	З світової літератури 30-х,40-х років (Л.Арагон, Й.Бехер, Н.Вопцаров, А.Зегерс, Ю.Фучик). З світової літератури післявоєнних років (Е.Хемінгуей, П.Неруда, Б.Брехт, Н.Хікмет).	у кінці програми	+	Тураєв С.В., Чавчанидзе Д.А. Изучение зарубежной литературы в школе. Пособие для учителя(√III-Хкл). М.: Просвещение, 1982.; Чирков А.С. Изучение современной зарубежной литературы в 10 кл. К.: Рад.школа, 1982.
+	—	Б.Брехт"Матінка Кураж та її діти"; Е.Хемнуей "Старий і море"; Ю.Фучик "Репортаж з петлею на шиї"; А.деСенг-Екзюпері "Земля людей"; "Маленький принц"; А.Зегерс "Сьомий хрест"; Д.Дімов "Тютюн"; вірші П.Неруди, Ю.Тувма, лірика і драма Н.Хікмета.	у кінці програми	+	Прокаєв Ф.І., Долганов І.В., Кучинський Б.В.Зарубежная литература в школе. К.: Рад. школа,1987.
+	—	В.Шекспір"Гамлет"; Й.Гете"Фауст"; О.Бапзак "Гобсек"; Б.Брехт Матінка Куражта її діти"; Ю.Фучик "Репортаж з петлею на шиї"; А.деСент-Екзюпері "Земля людей"; Маленький принц"; А.Зегерс "Сьомий хрест"; Д.Дімов "Тютюн"; вірші Ю.Тувіма, лірика і драма Н.Хікмета	у кінці програми	+	

У 1978 році цієї проблеми торкнувся В.Щербина в методичних спостереженнях і роздумах "Проблеми літературного образования в средней школе". Відзначаючи совершенно неблагополучное положение дела" у шкільних програмах щодо класиків світової літератури, він наводив низку вагомих доказів, звертаючи увагу на необхідність вивчення світової літератури:

"...було б невиправданим взагалі усунути з поля зору учнів явище іноземної літератури, тим самим непрошене збіднити їхній духовний світ...". Далі В.Щербина наводить маловідомий лист-протест О.Горького, в якому він звертається до наркома освіти О.Бубнова (31 грудня 1930р.), виступаючи проти виключення з шкільних програм зарубіжних письменників, тому що "... при виході зі школи учень буде повним невігласом по відношенню до іноземної літератури...".

Дослідницька робота, яка проводилась у школах УРСР (Чернігівській, Вінницькій і Донецькій областях у 1977-1982рр.), виявила методичні недоліки цієї проблеми. Програма з російської літератури для шкіл з російською та українською мовами навчання (Київ-1977) орієнтувала вчителів на вивчення творів світової літератури наприкінці навчального року, за винятком восьмого класу. Пояснювальна записка з цього приводу не давала будь-яких рекомендацій. На уроках літератури матеріал вивчався згідно з програмою і переставляти його не дозволялося. Не аналізувалися зв'язки з українською літературою, в учнів не було чіткого уявлення про світовий літературний процес і про кожну національну літературу, як його складову частину.

У 1979 році співробітники Науково-дослідного інституту змісту і методів навчання АПН СРСР працювали над удосконаленням типових програм з літератури для восьмирічної та середньої школи. У проекті оновленого варіанту програми стосовно вивчення світової літератури не було жодних змін. Автор поділяє точку зору науковців С.Тураєва, А.Спектор, учителів Д.Золотинської, Л.Каменської, С.Попової, Д.Вагнер, які означили цю проблему при обговоренні проекту типової програми на сторінках журналу "Література в школі". С.Тураєв, формулюючи головний недолік програми, відзначив: "Твори письменників Заходу, що представлені у програмі VIII-X класів, сприймаються і вчителями, і школярами як деякий доважок...". Цей недолік програми підкреслює і А.Л.Спектор: "Наприкінці кожного розділу класу подається рубрика: "Із зарубіжної літератури". Вважаю, що подібне розміщення матеріалу не відповідає новим тенденціям при вивченні літературного процесу, порушує принцип історизму, руйнує логічну побудову програми, веде до непотрібних повторень, не створює цілісного та стрункого уявлення про розвиток літератури".

Не дивлячись на те, що в доопрацьованому після обговорення проекті зазначено: "Програма VIII-X класів передбачає вивчення деяких творів світової літератури (розміщення їх у програмі підпорядковане хронологічному та історико-літературному принципу; виняток було зроблено для Шекспіра і Гете, вивчення яких передбачено наприкінці IX класу в зв'язку з віковими можливостями учнів)", програми, які вийшли у 1980 році віднесли теми з світової літератури на кінець кожного класу без будь-яких пояснень і вказівок. Учителю дозволено творчо підходити до вивчення цих тем, вибору місця і часу. Така побудова програми викликала труднощі в роботі, особливо для молодих учителів. Вивчення зарубіжної літератури фактично випало з системи історико-літературного курсу старших класів.

У 1980-81 н.р. з'явилися труднощі із вибором об'єкта для спостереження за традиційним вивченням окремих творів світової літератури. Ці теми або не розглядалися зовсім, або відчувалася неприхована штучність при їх вивченні. У процесі анкетного опитування 812 учителів (з 850) відмітили труднощі вивчення тем із зарубіжної літератури наприкінці навчального року. Наслідки нашого дослідження, після обговорення відділом методики літератури НДІ педагогіки УРСР, були враховані при складанні програм на 1981 рік. Розподіл матеріалу із зарубіжної літератури підпорядковано у програмі хронологічному та історико-літературному принципу; виняток зроблено лише для творів Шекспіра й Гете. Пояснювальна записка орієнтувала вчителів на вивчення зарубіжної класики у взаємозв'язку з творами російської та української літератур. Це підтвердило важливість нашого дослідження і необхідність його подальшої розробки. Усі наступні програми не мали суттєвих змін щодо вивчення світової літератури у школі.

Другий етап останнього століття (з 1991 року по сьогоднішній день) позначився визначною подією.

В 1992-1993 н.р. у школах України з українською мовою навчання введено курс "Світова література". Його супроводжував інструктивний лист Міністерства освіти з переліком запропонованих для вивчення творів світової літератури, а роком пізніше — орієнтовні, тимчасові програми. Але для вже існуючого шкільного курсу світової літератури, не були визначені принципи підходу, методологічні, методичні та психолого-педагогічні основи. У професійному



журналі "Відродження" розпочалася дискусія серед учених-теоретиків, учених-методистів та вчителів-практиків. Предмет дискусії склали: інформаційна перенасиченість, тенденційність та суб'єктивність у відборі матеріалу, його зрусифікованість. Як наслідок, ученими-теоретиками були визначені принципи структурування матеріалу: історико-літературний (Д.Наливайко); циклічний (Т.Денисова і Г.Сиваченко); естетичний (Д.Затонський); культурологічний (Н.Борецький і Ю.Щепель).

1995-98 р.р. були відзначені виходом програми з світової літератури. Першою хронологічно була програма авторського колективу на чолі з К.Шаховою; цього ж року вийшла програма М.Борецького. У 1996 році колектив авторів нової програми очолив І.Панченко, а в 1998 році вийшла програма за редакцією Д.Наливайка.

До 1998 року програма К.Шахової була прийнята як основна для шкільної роботи, але проблеми вивчення шкільної дисципліни вона не вирішила. Програма вийшла за новою назвою шкільного курсу — "Зарубіжна література", незважаючи на те, що перші програми середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання, які були складені науковцями Українського державного університету ім.Т.Г.Шевченка, називалися "Світова література", що було логічно. Згадаємо, що вперше в літературу цей термін ввів Й.В.Гете. В розмовах з І.П.Еккерманом він відзначив: "Національна література нині небагато коштує. Зараз ми вступаємо в епоху с в і т о в о ї л і т е р а т у р и (розрядка моя — Л.М.), і кожен повинен тепер сприяти тому, щоб прискорити появу цієї епохи." Однак помилка в назві шкільного курсу так і залишилася до сьогодні.

Пояснювальна записка до програми дуже стисла — дві сторінки не дозволяють вмістити методичні поради вчителю, запропонувати їхні можливі варіанти. Отож, з проблемами розподілу годин, відбором творів для оглядового вивчення, текстуальним опрацюванням вивченого напам'ять, самостійним і позакласним читанням учитель так і залишився сам на сам.

Пояснювальна записка починається з визначення головного завдання предмета — "залучити школярів до скарбниці світової культури, ознайомиги їх з визначними зразками художньої літератури різних країн і народів, дати уявлення про світовий літературний процес, історію його розвитку від стародавніх часів до сьогодення, про національну своєрідність та загальнолюдську цінність включених до курсу літературних творів у зіставленні з рідною літературою". Звернімо увагу на три використаних у цьому форму "іюванні дієслова: "залучити", "ознайомити", "дати уявлення". Вони повинні спрямувати дії вчителя на організацію навчального процесу, визначити цетоди та прийоми реалізації поставленої мети.

1. "...залучити школярів до скарбниці світової культури..." Якщо слово "культура" розуміти, як скарбницю найкращих досягнень людства в галузі науки, мистецтва, літератури, то це дійсно необхідна складова частина вивчення світової літератури. Але, щоб здійснити це завдання, вчитель повинен затратити дуже багато часу на підготовку кожної теми програми, бо до жодної з них не створена рубрика "Міжпредметні зв'язки", а речення загального змісту на зразок: "Ілюстрації, художні та мультиплікаційні фільми за казковими сюжетами" навряд чи стануть у нагоді.

2. "...ознайомити їх (учнів — Л.М.) з визначними зразками художньої літе- ратури різних країн і народів...". Які ж дії учителя й учнів в реалізації навчальної мети визначає дієслово "ознайомити"? За існуючими тлумачними словниками це дієслово має значення: познайомити когось з кимось, звести, назвати обох та відрекомендувати одне одному. Як бачимо, таке трактування навчальної мети не спонукає вчителя, а тим паче учнів, до глибокого творчого процесу пізнання світової літератури. Це стосується і завдань "...ознайомлення їх (учнів — Л.М.) із кращими перекладними зразками творів світового письменства українською мовою...". Тут важливо розкрити особливості перекладної літератури й навчити уважно її читати й розуміти.

3. "...дати уявлення про світовий літературний процес, ...у зіставленні з рідною літературою". Учні вивчають світову літературу з 5 по 11 класи. За сім років вони повинні отримати не "уявлення" про світовий літературний процес, а всебічно вивчити його, і не "у зіставленні з рідною літературою", а в тісному взаємозв'язку з нею.

Для цього необхідно вказати на важливість співпраці двох учителів-словесників — світової та рідної літератури. Учитель світової літератури має розробити систему викладання предмета, а для цього:

- разом з учителем української літератури вивчати вікові та індивідуальні особливості учнів (сприйняття ними літературних творів, засвоєння літературознавчих категорій, оволодіння усною і писемною мовами);
- знати програму, підручники й посібники з української літератури, прочитати програмні твори українських письменників;
- разом розробляти календарно-тематичні плани, враховуючи відповідні факти обох літератур, погоджувати теми, види й терміни творчих робіт, вести спільні словнички;
- при вивченні теоретико-літературних та історико-літературних понять не повторювати, а взаємно доповнювати тему новими знаннями;
- розкривати учням взаємовплив обох літератур, понять традицій і новаторства.

Таке співробітництво допоможе краще організувати викладання світової літератури, а саме:

- доцільно здійснювати добір методів і прийомів вивчення творів класичної світової літератури у взаємозв'язку з рідною літературою;
- визначити специфіку вивчення світової літератури;
- створити систему вивчення світової літератури у взаємозв'язку з рідною;
- досліджувати вплив спільно розробленої системи на формування пізнавальної активності учнів, підвищення ефективності сприйняття ними творів світової літератури, уявлення старшокласників про цілісний розвиток літературного процесу;
- ефективно реалізувати виховну мету: розвивати у підлітків патріотичні та інтернаціональні почуття;
- удосконалювати володіння українською мовою, за допомогою якої учні вивчають світової літератури.

Така система викладання світової літератури у взаємозв'язках з рідною літературою, сприятиме глибшому розумінню світового літературного процесу, допомагатиме формуванню у старшокласників понять про літературні традиції, процес впливу та взаємовпливу літератур, вводитиме лабораторію художнього перекладу, а також поширить можливості формування всебічно розвиненої особистості. Така система спрямована на підвищення рівня успішності учнів не тільки з рідної мови та літератури, а й з інших дисциплін — історії, географії, краєзнавства, народознавства.

У 1996 році Міністерство освіти України спільно з Академією педагогічних наук України та Інститутом змісту і методів навчання розпочали роботу над стандартами шкільних дисциплін. Державні стандарти загальноосвітньої школи — явище нове в системі освіти України, і це не могло не позначитися на їхній якості. На нараді-семінарі, яку проводило Міністерство освіти в грудні цього ж року, керівники груп з визначення стандартів представили свої проспекти.

Заступник міністра освіти О.Савченко підкреслила, що державний загальноосвітній стандарт має визначити норми знань, враховуючи можливості дитини. Одночасно застерегла від переобтяженості змісту, несумісною з розвиваючим характером навчання, який необхідно впроваджувати практику школи.

Проект державного стандарту з предмету "Зарубіжна література" розроблявся за дорученням МО колективом вчених (к.ф.н., доц. В.Куземський, Н.Нагорна, к.п.н., доц. Л.Мірошниченко, Н.Мірошникова) під керівництвом к.ф.н., доц. Б.Шалагінова. Цей проект одразу привернув увагу вчених-теоретиків та вчених-методистів, широкого кола вчителів-словесників. У дискусіях, що велися на сторінках фахових журналів, взяли участь О.Савченко, Н.Шинкарук, Д.Наливайко, Г.Литвиненко, С.Гончаренко та багато вчителів-практиків України. Своє бачення державного стандарту висловила провідний спеціаліст Міністерства освіти України Н.Шинкарук: "Сьогодні предметний стандарт — основна цеглина в нашій системі освіти. А в цій системі основна діюча особа — дитина. Тому, укладаючи стандарти, фахівці мусять насамперед пам'ятати про дитину, її

вікові можливості. На мій погляд, стандарт із зарубіжної літератури — це той мінімум знань, з яким учень уже може йти в світ літератури з бажанням читати художні твори протягом усього свого дорослого життя".

Д.Наливайко підкреслив: "Нам не потрібні стандарти з історії літературного процесу, бо перед курсом зарубіжної літератури постають ширші завдання — залучити дітей та підлітків до духовної скарбниці людства, дати їм основи естетичного і морального виховання."

Того ж року вийшов альтернативний проект, створений творчою групою під керівництвом к.ф.н. Ю.Ковбасенка. Сама його поява була позитивним явищем; він пожвавив дискусію і став своєрідним тлом, на якому яскраво виявилися риси нормативного документу, розробленого групою Б.Шалагінова. Допрацьовані після тривалої дискусії, з урахуванням всіх слушних пропозицій, стандарти творчої групи Б.Шалагінова були прийняті МО за основу.

Зрозуміло, що робота по методичному забезпеченню освітнього стандарту з шкільної дисципліни "Зарубіжна література" розгорнеться після його офіційного затвердження, але підготовка до неї вже розпочалася.

У 1998 році вийшли нові програми "Зарубіжна література. Програми середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання", створені колективом авторів (Ю.Ковбасенко, К.Шахова, М.Борецький, Н.Нагорна, Л.Мірошниченко, Л.Ковбасенко, Л.Білань) за редакцією Д.Наливайка. Програми склалися на основі існуючих стандартів МО України, а також з урахуванням недоліків та побажань, виявлених у попередніх програмах.

Минув уже певний час від затвердження цих програм комісією МО України. Вони впроваджені у шкільну практику. Але в роботі вчителів виникають деякі труднощі, пов'язані із недосконалістю цього методичного документа.

У теоретичній частині програми постають питання щодо принципу її побудови. В середніх класах — це не жанровий, не тематичний і не хронологічний. У "Пояснювальній записці" його визначено як методичний. Це загальне визначення необхідно пояснити, як і довільний добір творів та чому саме їм відведені ті чи інші місця в програмі. У цю ж частину програми необхідно ввести рубрики: "Критика", "Міжпредметні зв'язки", "Міжлітературні зв'язки", "Наочність і ТЗН", "Для позакласного читання", "Для самостійного читання", підібрати до кожної з них відповідні дані та художні тексти. Це допоможе вчителю не лише в плані інформаційному, а й збереже його час при складанні календарно-тематичного плану та плану-конспекту уроку.

До авторського колективу програми входять науковці, методисти, вчителі. Безперечно, таку роботу вони виконують якісніше, ніж учитель будьякої школи і насамперед сільської, який не має можливості постійно користуватися міськими та столичними бібліотеками. Деякі рубрики були в попередніх програмах з літератури і вважаються вже традиційними. Отже, при складанні нових програм їх потрібно поліпшувати, а не погіршувати.

Програма повинна слугувати не тільки досвідченим учителям, а насамперед — учителям-початківцям. Враховуючи це, методичну частину програми необхідно удосконалити, а саме:

1) дати розподіл годин до кожного класу за схемою:

- всього на вивчення курсу;
- текстуальне вивчення;
- уроки повторення;
- уроки розвитку мовлення;
- уроки позакласного читання;
- підсумкові контрольні роботи;

2) розробити норми оцінок письмових робіт;

3) вмістити додаток з методичними порадами й поясненнями щодо нововведених тем, розділів тощо.

Наприклад, необхідно дати широке пояснення щодо специфіки уроків розвитку мовлення в курсі зарубіжної літератури або пояснити різницю між уроками позакласного читання та самостійним читанням. Рекомендовані для позакласного читання твори забезпечені навчальними годинами, тому ці твори повинні бути відокремлені від списку для самостійного читання й

сплановані за темами.

Із розширенням інформаційного простору в нашій країні значно зменшилося звернення людей, школярів зокрема, до книги. Якщо раніше наша держава була в числі країн світу, населення якої читало чи не найбільше, то сьогодні про це вже не йдеться. Однією з важливих суспільних проблем є: що читають наші діти і як читають, а також як пишуть, як розмовляють, як спілкуються?

На кожному уроці літератури вчитель повинен працювати над розвитком усного і писемного мовлення. Практика свідчить, що ті 4-6-8 годин, які відводить програма на рік для роботи над розвитком мовлення, частіше використовуються для контрольних робіт. А вже навчити підлітка монологічного викладу чи написання статті, оформлювати повідомлення, доповідь, реферат та виголошувати їх — часу не залишається зовсім. Тому на уроках літератури майже не проводиться й така робота, як написання рецензії або зідгуку, вміння взяти інтерв'ю, вести репортаж, писати конспект або тези та багато інших конче необхідних для подальшого життя видів письмових та усних робіт. Наприклад, майже втрачена добра традиція письмових привітань, листування. Головна причина цього — відсутність годин та невизначеність цих видів робіт у програмах. Якби у програмах із дисципліни "Зарубіжна література" були сплановані уроки розвитку усного та писемного мовлення, це відкрило б учителю можливість на зразках світової класичної літератури поліпшити вирішення цієї проблеми. Тоді можна було б провести окремі уроки, наприклад, з вивчення промови Дж.Байрона у пататі лордів; бесід Й.В.Гете з Еккерманом; проаналізувати листи до друзів, дітей, дружин, ділове листування визначних письменників світу.

Уроки позакласного читання мають свою специфіку, навчально-виховну мету, значення. Сьогодні, коли наші учні майже втратили чудову традицію читання в колі друзів, у сім'ї, таким урокам важливо приділяти особливу увагу. У своїй Нобелівській лекції Й.Бродський відзначав: "не може бути законів, що захищають нас самих від себе, жоден кримінальний кодекс не передбачає покарань за злочин проти літератури. І серед цих злочинів найтяжчим є не переслідування авторів, не цензурні обмеження і т.п., не спалювання книг. Існує злочин більш тяжкий — зневага до книг, нечитання їх. За злочин цей людина розплачується всім своїм життям; якщо ж злочин цей -жнить нація — вона платить за це своєю історією...".

Таким чином, проблема програм з шкільної дисципліни "Зарубіжна література" остаточно не вирішена. Актуальними є питання методології й методики зазначеного курсу, визначення місця художнього твору в світовій культурі, коло теоретичних понять.

Аналіз підручників та навчально-методичних посібників підтверджує важливість розробки означеної проблеми. Так книга В.Голубкова "Методика преподавания литературы", стисло висвітлює суть проблеми. Підкреслюючи, що "питання вивчення зарубіжних письменників у старших класах — одне з найбільш суперечливих у нашій методиці", В.Голубков визначає мету й частково завдання, що стоять перед учителем, акцентуючи увагу на важливості та необхідності зіставлення російської і зарубіжної літератур у вияві певних загальних закономірностей історико-літературного процесу. "Головна мета вчителя — ознайомити учнів з визначними зразками зарубіжної літератури (переважно західноєвропейської) і з основною лінією літературного розвитку. Учні зіставляють цей шлях розвитку зарубіжної літератури відомими їм етапами історії російської літератури й роблять висновки про спільні закономірності історико-літературного процесу". Погоджуючись з цими думками, зазначимо, що показати шляхи вирішення проблеми на двох сторінках підручника не видається можливим.

Не вирішена вона і в посібнику В.Нікольського "Методика преподавания литературы в средней школе." Автор лише торкається її, вказуючи на зміст і структуру шкільного курсу літератури в третьому розділі книги. Так, визначаючи місце й час вивчення тем зі світової літератури у VIII класі, вчений пише: "Ці теми можуть бути пропоновані для вивчення і наприкінці навчального року, і у взаємозв'язку з уроками про Грибоєдова, Пушкіна і Лермонтова". В інших важливих і цікавих розділах посібника "Принципи викладання літератури у школі", "Методи та прийоми викладання літератури школі" В.Нікольський зовсім не торкається проблем викладання світової літератури. У параграфі "Посібники з літератури для школярів" не вказано жодного посібника зі світової літератури.

Навчальний посібник для студентів педвузів під редакцією З.Рез взагалі не розглядав цієї важливої проблеми. Таким чином, студенти педагогічним вузів, майбутні вчителі-словесники не отримували зі своїх основних підручників та навчальних посібників необхідний для викладання світової літератури в школі методичний матеріал.

У 1953 році "Учпедгиз" випустив стотисячним тиражем посібник для середньої школи Н.Муравйової і С.Тураєва "Западноевропейская литература". Вибір письменників і творів, які розглядалися в посібнику, був обумовлений шкільною програмою. У вступі автори розкрили пізнавальне значення світової літератури, її роль у вихованні підростаючого покоління.

В 1970 році у видавництві "Просвещение" вийшов методичний посібника редакцією М.І.Кудряшева "Преподавание литературы по новым программам." Завдання цієї книги — розкрити науково-методичні принципи новітніх програм з літератури і обумовлену ними систему навчання. В 1973 році ; у видавництві "Народная асвета" вийшов посібник Т.Луценко "Зарубежная литература в школе". Автор пропонує гарно підібраний згідно зі шкільною

програмою теоретичний матеріал для уроків світової літератури. У вступі одано деякі методичні поради вчителю. Вони носять теоретичний характер в більшості випадків не спираються на досвід школи. Так, говорячи про необхідність і значення вивчення взаємовпливу літератур світу, автор не здається до конкретних прикладів. Це безумовно знизило цінність роботи Т.Луценко, хоча загалом посібник допомагав вчителям при підготовці уроків з світової літератури.

На часі була і книжка К.Нартова "Зарубежная литература в школе". При складанні посібника автор використав загальноприйнятий поділ світової літератури на хронологічні періоди — від античності до літератури сьогодення. Кожний розділ посібника починається з характеристики епохи, літературних напрямів і методів, поданий цікавий матеріал для оглядових лекцій, але зовсім відсутні методичні поради, шкільний досвід, міжлітературні зв'язки. Пізніше у цьому ж видавництві виходить посібник для вчителя С.Тураєва і Л.Чавчанідзе "Изучение зарубежной литературы в школе". Це посібник для вчителів УІІ-Х класів. У ньому є методичні поради і конкретні приклади вивчення творів світової літератури згідно з програмою 1982 року.

Заслуговує на увагу методичний лист МО УРСР про вивчення зарубіжної літератури, складений вчителькою Пушкарською В.М. Автор листа розглядає переважно методичні питання, пов'язані з вивченням зарубіжної літератури, підбирає цікавий матеріал і подає можливі варіанти його розподілу на уроках: питання для учнів і контрольні відповіді; пропонує необхідний цитатний матеріал; списки літератури до кожної теми. У передмові автор підкреслює, що твори зарубіжної літератури доцільно вивчати у "природних літературних зв'язках". Але ця важлива проблема лише зазначилася в передмові. Не дивлячись на те, що методичний лист готувався в Україні, зв'язки з українською літературою в ньому навіть не означалися.

У 80-х роках поживалась розробка цієї проблеми в Україні. У 1982 році вийшла книга Чиркова А.С. "Изучение современной зарубежной литературы в 10 классе". Вона складається з двох частин: теоретичного матеріалу й методичних рекомендацій щодо вивчення творчості зарубіжних письменників: Б.Брехта, Е.Хемінгуей, Ю.Фучика, А.Сент-Екзюпері, А.Зегерс, П.Нерули. Ю.Тувіма, Д.Дімова. Посібник викликав багато позитивних відгуків студентів і вчителів, до окремих його розділів і сьогодні звертаються вчителі у своїй практичній діяльності.

У тому ж видавництві в 1983 році виходить посібник Пушкарської В.М. "Изучение классической зарубежной литературы в школе", де розглядається вивчення творів Ж.Б.Мольєра, Д.Байрона, В.Шекспіра, Й.Гете, О.Бальзака у 8-9 класах середньої школи. В книзі переважає теоретичний матеріал, а методичні викладки зведені лише до формулювань тем уроків і 5-6 питаньнаприкінці теми.

Низький рівень забезпеченості вчителя методичною літературою призводив до того, що більша частина проанкетованих учителів взагалі не зверталася до вивчення творів світової класики.

Дослідження вузівських програм, підручників і посібників з методики літератури для студентів-філологів вказало на незадовільний стан справ. Підручники й посібники з методики літератури для студентів-філологів або дуже стисло викладали цю проблему (В.Голубков, В.Нікольський), або зовсім її не висвітлювали (М.Кудряшев, З.Рез). Наприклад, у підручнику

В.Голубкова "Методика преподавания литературы" (1962 р., сьоме видання), яки понад тридцять років був єдиним підручником для студентів педвузів СРСР проблему викладено на чотирьох сторінках (з 440 по 444). В.Голубков ставить питання: "Як же будувати заняття із зарубіжної літератури протягом кількох, відведених на неї уроків?" — і дає тезову відповідь:

— "...У першу чергу необхідно потурбуватися, щоб учні прочитали всі твори, які визначені програмою..." Цю тезу він аргументує відома висловом про те, що важливий не стільки коментар до Шекспіра скільки сам Шекспір.

— Якщо учні не прочитають художній текст, то "учителю доведеться значну частину часу відвести на читання в класі..."

— Розглядаючи майстерність письменника, "треба пам'ятати, що учні мають справу з перекладним текстом, тому під час аналізу героїв використати їх мовну характеристику не можуть".

— "...У першу чергу необхідно потурбуватися, щоб учні прочитали всі твори, які визначені програмою..." Цю тезу він аргументує відома висловом про те, що важливий не стільки коментар до Шекспіра скільки сам Шекспір.

— Якщо учні не прочитають художній текст, то "учителю доведеться значну частину часу відвести на читання в класі..."

— Розглядаючи майстерність письменника, "треба пам'ятати, що учні мають справу з перекладним текстом, тому під час аналізу героїв використати їх мовну характеристику не можуть".

Погоджуючись з усіма трьома тезами, зазначимо, що це лише слушні нотатки, але не методична система вивчення творів світової класики в контексті російської літератури.

Відсутність методичної підготовки у студентів педвузів спричинило до певних негативних явищ у шкільній практиці вивчення творів світової літератури. По-перше, значна частина вчителів не вивчала твори зарубіжної літератури у взаємозв'язку з курсами російської та української літератур, тому вони сприймалися учнями як щось особливе, незалежне від літературного процесу.

На це звернув увагу і С.Тураєв, який відзначив у методичному журналі "Література в школе": "Більшість лякає слово *вплив*. Російські письменники можуть впливати на інших, але Боже борони, щоб хтось із західних авторів впливав на російського. Але вплив одного великого поета на іншого великого поета акт творчий... Щоб думка про взаємовплив літератур не залишилась пустою фразою, необхідно дати уявлення про творче, вибіркове а не механічне сприйняття іноземного поета..." По-друге, більшість учителів не вивчали з учнями класичні твори світової літератури, запропоновані програмами, й учні позбавлялися навіть уявлення про їхнє існування.

Із введенням нової шкільної дисципліни ("Зарубіжна література"), виникла проблема забезпечення відповідними підручниками, посібниками, дидактичним матеріалом, наочністю та ТЗН як учнів, так і вчителів та студентів.

Стосовно середньої школи, то ця проблема поступово вирішується. До програми за редакцією К.Шахової створені підручники-хрестоматії для середньої ланки учнів та підручники для учнів 9-11 класів. Створюються підручники і до програми за редакцією Д.Наливайка. Написані раніше підручники зіграли свою роль на першому етапі існування нового предмета.

Позитивне було те, що:

— вони забезпечили художніми текстами значну кількість учнів, оскільки без художніх творів вивчення такої дисципліни як "Зарубіжна література" неможливе;

— всі підручники видані українською мовою, що відповідає закону України "Про освіту";

— вони донесли до вчителя певну частину інформаційного матеріалу.

Результати дослідження шкільних підручників та анкетування вчителів

виявили низку недоліків:

1. Вирішуючи проблему забезпечення учнів художніми текстами, автори упорядники не завжди враховували якість перекладу, подаючи ті, що потрапляли під руку. Так, підручник-хрестоматія для 5 класу вміщує пісні П.Беранже в перекладі М.Терещенка, хоча відомо, що

вагомий внесок у відтворенні французького поета українською мовою зроблено саме В.Самійленком та І.Світличним. Важливо, щоб учні вивчали світову літературу у перекладах майстрів такого рівня, як М.Рильський і М.Бажан, Борис Тен і М.Лукаш, Г.Кочур і Содомора...

2. Статті, подані авторами перед художніми текстами, не відповідають вимогам як до підручників-хрестоматій середньої ланки учнів, так і до підручників для старших класів.

Так, у підручнику "Зарубіжна література" для 7-8 кл. подані відомості про американського письменника О.Генрі, які містяться на одній сторінці. І це правомірно, бо за шкільною програмою біографії письменників у середніх класах не вивчаються. Подаються лише деякі фрагменти його життя, спрямовані на зацікавлення учнів в читанні програмового твору. У запропонованій підручником статті, на одній сторінці вміщено 10 чотиризначних чисел, які ускладнюють сприйняття змісту. Стаття написана науковим стилем і носить академічний характер, її інформаційний рівень не відповідає віковим можливостям учнів. Це підтверджує теза зі статті, яка таким чином пояснює, що допомогло О.Генрі відшукати свою професію:

"... Все це тривало водночас недовго, оскільки у банку, де він працював касиром, виявили нестачу грошей. І хоч він і намагався уникнути покарання, виїхавши до Південної Америки, проте через хворобу дружини змушений був повернутися, пройти суд і відбути кілька років ув'язнення (1898-1901). Отож під час перебування у каторжній тюрмі штату Огайо він і почав писати новели, прибравши псевдонім О'Генрі." *О.Генрі* написано через апостроф. Енциклопедичний словник і наукові видання пишуть з крапкою. Як бути учителю? Це ж підручник.

3. Завдання й запитання, які подаються після художніх текстів часто мають низький методичний рівень:

а) Порушуються науково-методичні принципи: врахування вікових особливостей літературного розвитку, особистісний характер читацької та літературно-творчої діяльності, зв'язок літератури з законами художнього мислення, варіативність змісту занять з літератури, відповідність видів діяльності учнів процесові накопичення літературних знань;

б) Не дотримуються дидактичні та літературознавчі принципи: науковість, посиленість, настанова на розвиток учня.

Як аргумент приводимо завдання, що міститься в підручнику-хрестоматії для 5 класу при вивченні вірша Р.Бернса "Чесна бідність" (10 стовпчиків по 4 рядки).

Перше завдання визначено так:

1. Прочитайте два-три рази вірш уголос і визначте: якою інтонацією і в якому ритмі його краще виголошувати.<sup>2</sup>

Не лише учителі, а й студенти третіх курсів педвузів знають етапи вивчення ліричних творів у школі, їх логічну послідовність, специфіку вивчення ліричних творів учнями середньої ланки. Є окремі монографічні праці з цієї проблеми. І якщо учням це завдання ні в якому разі не можна давати першим, то і друге завдання ("Як ви думаєте, які почуття хоче висловити поет обраною інтонацією?") учні теж не зможуть виконати.

4. У статтях про письменників (особливо поетів), відсутня опора на художній текст.

Так у підручнику для 9 класу з зарубіжної літератури статті про В.Шекспіра, Й.Гете, Ф.Шіллера, Дж.Байрона не вміщують жодного рядка їхньої поезії.

5. Більшість художніх текстів, які пропонуються для вивчення в підручниках-хрестоматіях, подаються уривками або в скорочених варіантах. Хто може, окрім автора твору, дозволити собі скорочувати, врізати художні тексти, особливо, якщо вони подаються для читання й аналізу. Скорочено великі за обсягом твори, тому уявлення про повний текст учні повинні складати за уривком. Як аргумент іншої точки зору, до якої приєднується дослідник, наведемо відповідь письменника П.Загребельного учителю української літератури США М9 М.Черкаси:

"...Коли учнів примушують вивчати товсті романи, вони проклинають цього письменника і все життя пам'ятають про нього найгірше. Я вважаю, що у школі не можна вивчати товсті романи. Хто захоче прочитає, хто не захоче — хай його не примушують. Я пам'ятаю, ще років 20 тому в наші

шкільні програми вставили романи Гончара і всі романи Стельмаха! Я уявляю собі цих дітей нещасних. Все це неможливо прочитати. Коли я навчався у школі, у нас були маленькі оповідання, маленькі вірші..." В цьому інтерв'ю письменника мова йде про рідну літературу. Якщо досліджувати програми іншої літератури, наприклад, програми з російської літератури для шкіл з рідною мовою навчання, то вони складені саме за цим принципом. Наприклад, М.Гоголь представлений повістю "Тарас Бульба", М.Лермонтов — поемою "Мцирі", Н.Лесков — повістю "Лівша", Л.Толстой — повістю "Дитинство", оповіданням "Після балу", М.Горький оповіданням "Макар Чудра"... Такий досвід накопичувався понад двадцять років, довівши свою результативність. Він був врахований у нашій експериментальній роботі та частково при складанні освітніх стандартів.

Майже всі ці недоліки були поширені і в періодичних методичних виданнях. Це довів аналіз щомісячних науково-методичних журналів.

У журналі "Всесвітня література в середніх навчальних закладах України" в чотирьох номерах роздрукований "Тематичний план-конспект уроків зарубіжної (всесвітньої) літератури". Здається, вчитель-методист, який його надрукував, не має уявлення про основи планування навчальної дисципліни в школі.

За таке планування студент педвузу не був би допущений не лише до уроку, а навіть до педагогічної практики:

- переплутані види планів, науково-методичні терміни;
- замість визначеної теми уроку — записаний уривок анотації до теми з програми;
- не визначена виховна мета уроків.

Ці матеріали надруковані в науково-методичному журналі, але на його останній сторінці написано:

"За достовірність фактів, цитат, власних імен та інших відомостей відповідають автори публікацій. Думка редакції не завжди збігається з думкою авторів журналу."

Як це може бути, щоб науковий журнал не відповідав за те, що друкує. Тоді учителю залишається лише одне: отримавши журнал, перевірити за науковими виданнями все написане, а вже потім використовувати такий матеріал на уроці.

Аналіз науково-методичної літератури довів недосконалість програм, підручників та методичних посібників до шкільного курсу "Зарубіжна література", виявив відсутність програм, які були б затвержені МО України та повну відсутність підручників, навчальних посібників для студентів педвузів зі спеціальності "Учитель зарубіжної літератури загальноосвітньої школи". Тому на сучасному етапі триває інтенсивна робота по забезпеченню науково-методичною літературою педагогічних вузів та шкіл України.



## Учитель світової літератури і професійні вимоги до нього

*Ті, у кого ми навчаємось, правильно  
позиваються нашими учителями.  
сіле не кожен, хто навчає нас,  
заслуговує на це ім'я.*

*Й. Гете*

У вчителя — велика місія на землі. Він навчає, надихає, запалює, наповнює сенсом життя підрастаюче покоління. Як стати таким учителем? Чи існують ступені сходження до професійної вершини? Означимо деякі з них:

1. Звернення до історії виникнення учительської професії: біографія — діяльність — ідеали.
2. Визначення й дослідження традицій і новаторства в навчально-педагогічній діяльності учителя-словесника.
3. Засвоєння вимог до особистості вчителя (моральна чистота, духовне багатство, прагнення до фізичної досконалості) і професійної підготовки (досконало знати навчальну дисципліну, ефективно здійснювати навчання, виховання й творчий розвиток учнів, любити свій предмет і тих, кому викладаєш).
4. Визначення понять "творчий учитель" і "учитель-новатор".

Витоки професії вчителя сягають сивої давнини. Існування на землі дітей зумовлює з'яву вчителя. Історія зберегла для нас імена славетних педагогів різних часів і народів, а в багатьох випадках — сторінки їхньої біографії, досвід педагогічної діяльності. Згадаймо відомих усьому світові вчителів:

- чеха Яна Амоса Коменського — творця дидактичної системи, що поклала початок розвитку наочно-інформаційного навчання ("Велика дидактика", "Материнська школа", "Мир чувствених вещей в картинках");
- швейцарця Йогана Генріха Песталоцці — засновника теорії початкового навчання ("Лінгард і Гертруда", "Як Гертруда навчає своїх дітей", "Лебедина пісня");
- німця Адольфа Дистервега, який першим запропонував розвивати в навчально-виховному процесі внутрішню, зовнішню і громадську культуру ("Керівництво до освіти німецьких вчителів");
- українку Христину Алчевську — засновницю методики навчання грамоті дорослих (Співавт. бібл. досл. "Що читати народу?");
- росіянина Костянтина Ушинського — засновника наукової педагогіки і Росії. Основою його педагогічної системи були вимоги демократизації народної освіти та ідеї народного виховання, протест проти деспотизму визнання діяльної сутності людини і праці як фактору життя та виховання. В дидактиці він відстоював ідею виховного навчання, розробці принципи відбору змісту навчального матеріалу й методи навчання. Його педагогічні ідеї викладені у фундаментальній праці "Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології";
- поляка Януша Корчака (справжнє ім'я — Генріх Гольдшміт) — лікаря педагога, письменника. Його ідея близька людству з тих пір, як людина стала людиною: педагог повинен любити дітей. Але й сьогодні ця ідея повинна бути захищена і впроваджувана у шкільну практику через його твори: "Як любити дітей", "Право дітей на повагу", "Коли я знову стану маленьким" та інші. Цю ідею Януш Корчак стверджував усе життя. Він був відомим лікарем, однак у двадцять дев'ять років зробив остаточний вибір — відмовився від сім'ї, особистого життя й присвятив себе дітям. У всьому він був прикладом для дітей, їхнім ідеалом. Таким і залишився того трагічного серпневого дня 1942 року, коли відмовився залишити дітей, пішовши разом з ними на смерть у таборі Треблінка поблизу Варшави. Його великий подвиг навіки закарбувався в пам'яті людській. Він був повторений іншими гордими й мужніми людьми. Серед них — учитель Мороз Алесь

Іванович, про якого розповів білоруський письменник В. Биков у повісті "Обеліск".

Уславлені учительським подвигом імена людей, які відкривали учням нові країни, материки, світи, надихнули художників на створення найкращих зразків мистецтва. Серед портретного живопису, музики, скульптури, кіно світова література посідає перше місце у відтворенні образу вчителя.

До нього зверталися прозаїки: А. Алексін "Безумна Євдокія", Ч.Айтматов "Перший учитель", В.Биков "Обеліск", Б.Васильєв "Неопалима купина", О.Гончар "Берег любові", Ю.Збанацький "Малиновий дзвін", В.Каверін "Два капітани", Я.Колас "На росстанях" та ін. Письменник С. Соловейчик у книзі "Вічна радість" писав про вчителя: "Він — артист, але його слухачі й глядачі не аплодують йому. Він — скульптор, але його праці ніхто не бачить. Він — лікар, але його пацієнти рідко віддячують йому за лікування й далеко не завжди хочуть лікуватися. Де ж взяти йому сили для повсякденного натхнення? Тільки в самому собі, тільки в усвідомленні величчя своєї праці. І лише в підтримці всього суспільства, у повазі суспільства до нього, учителя. Повсякденність захлестує його — план, журнал, оцінки, батьки, медичні комісії, директор, інспектор, дрібні балачки в учительській... А йому треба все залишити біля порогу класу и увійти до дітей з піднесено настроєною душею ..."

Образ учителя оспівували поети: В. Бичко "Учитель", Л.Вишеславський "Реквієм учителю", І. Драч "Дума про вчителя", П.Тичина "Моя вчителька", С.Щипачов "Десятикласниці". В.Сосюра у вірші "Учитель" писав:

Учитель мій! Як ми тебе любили,  
Як слухали тебе в полоні юних мрій!  
У пам'яті моїй тримає років сила  
Твій тихий карий зір і кашель твій сухий.  
Твій добрий зір в моїй уяві лине ...  
Чи сніг летів, чи квітнув теплий май,  
ти вчив любити подвиги людини,  
красу труда й безсмертний рідний край.  
І хай з тих днів згубили лік ми рокам  
завжди, завжди, як сонячний салют,  
для нас сіяє подвигом високим  
твій благородний, безкорисний труд.

Яскраво відтворено образ учителя і в драматичних творах: О.Алексіна "Десятикласники", О.Довженка "Повість полум'яних літ", Н.Долиніної "Дітит як діти", Г.Келбакіані "Молода вчителька", Г.Полонського "Доживемо до понеділка", І.Шемякіна "Екзамен на осінь" та ін.; гумористичних творах — М.Зоценка "Непильна робота", Ф.Іскандера "Спогади про шкільний урок", Б.Слуцького "Училка" та ін.

Писали і самі вчителі про своє життя, досвід. Турбуючись про наступні покоління, вони прагнули залишити їм найкращі здобутки сьогодення. Це книги А.Топорова "Я - вчитель", В.Зотова "Поради молодому вчителю", М.Щетініна "Охопити неохопне. Записки педагога", Ільїна Є. "Народження: року", "Герой нашого уроку" та ін. Саме в цих книжках можна знайти

— Необхідні поради вчителям-початківцям:

"А що таке — гарний учитель? Що для цього потрібно? Талант? Можливо, й талант. Мистецтво? Так, і мистецтво. Майстерність? І майстерність також. Це все правильно. Але і майстерність, і талант — це на дев'яносто дев'ять відсотків наслідки наполегливої праці. І головне — праці раціональної, що допомагає запобігти витраті часу і бере з передового досвіду головне, суттєве".

"... головне наше упущення в тому, що ми неточно розкриваємо смисл слова **учитися**.  
Учити себе — от що повинен робити учень у школі."

"З класом працюю як з книгою: шукаю яскравого учня, як у творі яскраву деталь. Від нього і з

ним, залучаю інших, роблю урок."

— Відповідь на питання: Якою бачиться молода людина ХХІ століття? Я свій урок зробити їхнім уроком, учительське **"потрібно"** учнівським **"хочу"**? Як вплинути на учня зусиллями його ж самого?

— Цікаві сторінки педагогічного досвіду, роздуми, сумніви, спостереження...

"Двійка" — суцільна психологія! Думати треба не про те, кому й за що, а навіщо ставити її. Будь-який в цьому сенсі відстаючий учитель у сто разів гірший з відстаючого учня..."

"На уроці учень переважно сидить, а він повинен йти. Значить, потрібен шлях. Цікави—усім і кожному..."

"Поганих, інертних учнів, якщо працювати з ними винахідливо, з вигадкою, немає бути не може..."

"Творча манера — результат уміння знаходити свій шлях і свою майстерність на фундаменті своєї особистості."

"Виховну місію словесника вважав і вважаю найважливішою."

— Безапеляційні твердження:

"Основа основ роботи вчителя — сумлінна підготовка до уроку, чітко розписаний конспект уроку, його план. Без цього неможливе народження уроку... "

"... Словесник не лише провідник знань, а й творець мистецтва. Притому найтоншого душевного, морального. Як у театрі, йому потрібен емоційний відгук тих, з ким ви спілкуєтесь, — учнів. Необхідна їхня увага. А увага — коли чогось дуже чекають Чого? Того ж уміння увійти в "образ", яке вечорами демонструють по телебаченню відомі актори. Було спостерігав: коли словеснику не вистачає мудрості, естетизму й артистизму, а попросту таланту, він впадає в "науковість" і чимось нагадує гоголівського прокурора, з дуже "серйозним обличчям", на якому читається: "Підемо, брат, у другу кімнату, там я тобі щось скажу..." А сказати треба у цій кімнаті, яка здавна зветься класом. Не відштовхнути чванливою "серйозністю" тих, чия душа відкриє живому, щирому. Немає книги, яка була б цікавішою за словесника, який відбувся як особистість, професійно"

### **Вимоги до особистості і професійної підготовки учителя-словесника.**

Досвід століть, поява педагогічних професіограм з узагальненням сучасна вимог суспільства до діяльності вчителя, скеровують його роботу за чіткою системою, яка базується на:

- глибоких і міцних знаннях предмета, його діалектичних основ;
- умінні цікаво і доступно викладати їх з ефективними результатами;
- любові до учнів і своєї професії;
- особистих моральних, духовних і фізичних якостях.

Творча педагогічна праця виявляє різні напрямки діяльності вчителя, серед яких психологи розрізняють:

\* **дослідницьку** (аналізувати педагогічні явища; спостерігати учнів; вивчати їхні інтереси; аналізувати літературознавчі проблеми, художні твори, результати своєї праці; узагальнювати досвід кращих учителів країни і таке ін.);

\* **конструкторську** (розробляти системи викладання предмета: методів, шляхів аналізу, вивчення біографії письменників, уроків, позакласних заходів, тощо);

\* **організаторську** (проводити особисту навчально-виховну роботу серед класного колективу й окремих учнів, реалізовувати складні плани, тощо);

\* **комунікативну** (спілкуватися з учнями, батьками, колегами; оптимізувати навчально-виховний процес; виразно читати й розповідати, використовуючи наочність і технічні засоби навчання та ін.).

Для прикладу наведемо спогади автора про вчителя літератури СШ № 63 — Куркіна Бориса

Олександровича з м.Кіровська Донецької області. На одному з уроків літератури він запитав клас: "Чи любите ви Володимира Маяковського?" Не почувши відповіді, поставив друге запитання: "А чи знаєте

ви творчіть цього поета?" А потім сказав: "Так ось, щоб відповісти на моє перше запитання, треба добре знати відповідь на друге запитання!" — і почав читати напам'ять найкращі вірші раннього Маяковського. Читав весь урок, а коли задзвонив дзвоник, сказав: "Протягом чотирнадцяти уроків ми будемо вивчати творчість Володимира Маяковського. П'ятнадцять хвилин кожного уроку я буду слухати бажаючих прочитати напам'ять вірші поета. Якщо я зможу продовжити його, я — переможець, а якщо ні — то ви. Ми розшукали і вивчили напам'ять не один десяток віршів, поки він, прослухавши знайдений мною вірш, взяв мій щоденник, поставив п'ятірку і записав: "Вітаю з перемогою!". Я прочитала вірш "ДолгУкраине":

Знаете ливы

украинскую ночь?

Нет,

вы не знаете украинской ночи!

Здесь

небо

отдыма

становится черно,

и герб

звездой пятиконечной вточен.

Где горилкой,

удалью

и кровью

Запорожская

бурлила Сечь,

проводов уздой

смирив Днепровьє,

Днепр

заставят на турбины течь.

И Днипро

по проволокам-усам

электричеством

течет по корпусам.

Небось, рафинада

и Гоголю надо!

Мы знаем

куритли,

пъетли Чаплин:

мы знаем

Италии безрукие руины;

мы знаем,

как Дугласа галстук краплен...

А что мы знаем

олицеУкраины?

Знаний груз

у русского

тощ—

тем, кто рядом,

почета мало.

Знают вот

украинский борщ,

знаютвот

украинское сало.

И с культуры

поснимали пенку:

кромє

двух

прославленных Тарасов —  
Бульбы  
и известного Шевченка,—  
ничего не выжмешь.,  
сколько не старайся.  
А если прижмут—  
зардеется розон  
и выдвинет  
аргумент новый:  
возьмет и расскажет  
пару курьезов—  
анекдотов  
украинской мовы.  
Говорю себе:  
товарищ москаль,  
на Украину  
шуток не скаль.  
Разучите  
зту мову  
на знаменах—  
лексиконах алых,—  
зта мова  
величава и проста:  
"Чуешь, сурмы заграли,  
час расплаты настав..."  
Разве может быть  
затрепанней  
да тише  
слова  
поистасканного  
"слышишь?!"  
Я  
немало слов придумал вам,  
взвешивая их,  
одно хочу лишь —  
чтобы стали  
всех  
моих  
стихов слова  
полновесными, как слово "чуешь".  
Трудно  
людей  
в одно истолочь,  
собой  
кичись не очень.  
Знаем ли мы украинскую ночь?  
Нет,  
мы не знаем украинской ночи.

1926

Тоді мені здавалося, що я справді була переможницею! Але набагато пізніше, коли за плечима вже був десятирічний педагогічний стаж, і я працювала над науково-дослідною темою з методики, зрозуміла, що мій учитель добре знав цей вірш і був талановитим учителем-методистом.

Він досконало знав предмет, який викладав. Не лише Маяковського, а й Міцкеви Байрона, Пушкіна, Лермонтова, Блока, Єсеніна й багатьох інших поетів міг читати годинами напам'ять. Нас вражали його енциклопедичні знання. Ми – всі його учні без винятку, хотіли також його здивувати й готувались до уроків літератури завжди сумлінно.

Поставивши п'ятірку, він запитав: "Чи може хтось пригадати, звідки у Маяковський запозичив рядки:

"Знаете ли вы украинскую ночь?

Нет, вы не знаете украинской ночи!?"

"Майську ніч" Гоголя ми прочитали усі й відповіли майже хором. Хто такий Чаплін, теж знали. На інші питання: Пояснити рядок із вірша—"..Италии безрукие руины..."; Хто такий Дуглас?; Звідки запозичені рядки — "... Чуешь сурмы заграли, час расплаты настав ..."?—відповіді шукали самі до наступного уроку з літератури.

Учитель відмовився відповісти на ці питання сам, бо любив повторювати: "Пошук – це відкриття, відкриття — це радість, радість — це поштовх до нового пошуку."

Чому вірш має назву "Борг Україні" ми дізналися все ж від нього. Захопила цікава розповідь учителя про перебування Маяковського в Україні, його мандри по чудовій землі, зустрічі з талановитим і щедрим українським народом, його багаті традиції й високу культуру. Глибоко вражений побаченим і почутим, він пообіцяв обов'язково про все це написати. Але пройшли роки, перш ніж з'явився цей вірш з такою незвичною, але зрозумілою назвою.

Саме цей вірш сподівався почути вчитель і був готовий до розмови про нього. На той час це був громадянський подвиг — ні у програмах, ні у підручниках твору не було, в ті часи він взагалі не друкувався. До наступного уроку всі учні нашого класу вивчили вірш напам'ять. Нічого не говорив нам учитель про любов до рідної землі, а просто сам палко любив її, і ми любили. Він став володарем наших душ і повів за собою у світ літератури.

Бувають й інші вчителі. У художній літературі є образи Цифірка, Кутейкіна, Вральмана (Д.Фонвізін "Недоросток"), Белікова (А.Чехов "Людина у футлярі"), Гнуса (Г.Манн "Учитель Гнус або Кінець одного тирана"), пана Вально (І.Франко "Красне писання"), Телесницького (І.Франко "Отець-гуморист") та інші як віддзеркалення окремих явищ реального життя. Однак учні мріють про інших вчителів. За даними соціологічних опитувань в Україні сучасні учні бажають мати за наставників учителів доброзичливих, ввічливих, освічених, з почуттям гумору, з неординарним світоглядом, творчих.

У кожній дитині закладені невичерпні джерела творчості, які треба розкрити й розвинути, а це зможе зробити лише той учитель, який постійно дбає про свій творчий розвиток, методичну підготовку. Л.Толстой, розуміючи важливість цієї проблеми, підкреслював: "... якщо учень у школі не навчиться сам нічого творити, то в житті він завжди буде лише успадковувати, копіювати..."

Учитель зможе спрямувати творчу діяльність учня лише в тому разі, якщо сам буде творчо розвиненою особистістю.

Шкільний тематичний словник пояснює творчість, як діяльність людини, спрямовану на створення нових за змістом та формою матеріальних і культурних цінностей. У філософському словнику означено, що творчість — це цілеспрямована діяльність, наслідком якої є відкриття нового, раніше невідомого, або активне, сучасне засвоєння вже існуючого багатства культури.

На підставі цих тверджень, можна прийти до висновку, що творчість учителя-словесника — це виснажлива (якщо згадати відоме поняття "муки творчості") і радісна (творче натхнення та його здобутки) цілеспрямована діяльність, наслідком якої стане навчання й виховання всебічно розвиненої особистості.

Однією з незаперечних істин педагогічної діяльності, безумовно, є безмежна віра у виховну силу художньої літератури. Просвіщати учнів — значить підвищувати їхню моральність, робити їх грамотними — значить цивілізувати їх. Будь-яка бруталність зникає під впливом щоденного

читання кращих класичних взірців світової літератури, що сприяють визначенню критеріїв ідеалу.

Студент, який обрав "професію для людей з мужньою совістю", бере на себе відповідальність бути ідеалом для майбутніх своїх учнів. Людством усього світу визнано, що найкращий спосіб освіти й виховання — це особистий приклад учителя. Жоден учень не повинен страждати від того, що до нього в клас прийшов не найкращий учитель. Він для нього єдиний і повинен бути найкращим.

Усі студенти-філологи України по закінченні університету дають урочисту клятву, до якої входять такі постулати:

- \* своєю чесною й сумлінною працею виправдати високе звання народного вчителя;
- \* постійно вдосконалювати свою викладацьку майстерність, продовжувати вивчення педагогічної науки і всіма силами сприяти її розвитку;
- \* боротися за образність і смислову чіткість учнівської мови — майбутній засіб розвитку високої культури;
- \* добиватися того, щоб світова література в школі стала важливим засобом пізнання й перетворення життя, сягала найглибших пластів людської свідомості та психіки, спонукала учнів бути творів великих справ, формувала світогляд;
- \* виховувати молодь на прикладах героїв світової літератури, втілюють духовне багатство, моральну чистоту й фізичну досконалість;
- \* особистим прикладом готувати учнів до життя та суспільно-корисної праці;
- \* завжди пам'ятати про свій учительський обов'язок, високу відповідальність перед народом;
- \* самовіддано працювати й утверджувати на землі мир, працю, свободу й щастя для всіх народів світу.

## Специфіка викладання предмета

*Специфіка* (лат *specificum* - особливість)  
— те, що властиве тільки цьому предмету  
або явищу.

Учитель нової дисципліни повинен чітко усвідомлювати, у чому ж саме полягають її особливості.

**Перша** з них — це винятковість з'яви в системі освіти України дисципліни "Зарубіжна література", яка введена у школах з 5 по 11 класи.

Вона прилучатиме учнів до фундаментальних цінностей світу (зокрема в плані реалізації полікультурної освіти) і сприятиме культурному входженню України у світове співтовариство. Завданням зарубіжної літератури як шкільного предмета 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.

На сьогодні ми не знаємо жодної країни світу, де б ще в систему освіти була введена подібна дисципліна.

Будь-яка шкільна дисципліна, а особливо гуманітарна, повинна мати насамперед виховну спрямованість. Нова програма освіти України відмовилася від старої, традиційної для радянських часів методології викладання літератури в школі. На сьогодні ціла армія науковців-теоретиків, методистів, учителів працює в цьому напрямку, бо саме з визначення методологічних засад треба починати впровадження будь-якої навчальної дисципліни.

Вивчення літератури в школі ґрунтується на дидактичних, літературознавчих та методичних принципах. Найважливішими з них є традиційні, яких дотримується вчитель-словесник (науковість, історизм, зв'язок навчання і виховання, доступність, посиленість, спрямованість на розвиток учня, аналіз твору в єдності форми і змісту, взаємодія мистецтва й дійсності в естетичній свідомості учня, особистісний характер читацької та літературознавчої діяльності, зв'язок літератури із законами художнього мислення та ін.) і нові, які він повинен ще осмислити: принцип нерепресивної свідомості (синоніми— толерантність, у США вживаються терміни "мультикультуралізм" і "політична коректність"), реабілітаційності, іманентності, країнознавства, компаративності, контекстового розгляду літературних явищ, репрезентативності, етнокультурності, міжнаціонального підходу та інші. Майже кожен з нових принципів, які сьогодні визначаються за змістом і всебічно обговорюються, мають декілька дефініцій. Автор поділяє точку зору О.Пронкевича щодо визначення назви принципу нерепресивної свідомості, який стверджує: "Нерепресивна свідомість — це не просто спосіб мислення, модель поведінки, етична позиція, яка передбачає якісно інше ставлення до "чужого", "незвичайного", "нетрадиційного". Це не проста толерантності а толерантність активна..."

Ще Вольтер говорив: "Мені зовсім не подобаються ваші думки, але ладен віддати своє життя за те, щоб ви мали змогу їх висловити..." Виклада зарубіжної літератури повинен бути надзвичайно чутливим і здатним до перевтілення, бо щоразу він змушений відмовлятися від власного "Я" розчинятися цілком у словесній матерії митця, чиї твори він викладає... Це знову-таки стара істина: високе космополітичне мистецтво (а саме таки за змістом є предмет зарубіжної літератури!) ЦИВІЛІЗУЄ людину, привчає жити в широкому і відкритому світі..."

Що стосується репрезентативного принципу, то на глибоке переконання Є.Волощук, він повинен "увійти в методологічне ядро предмета "Зарубіжна література", будучи усвідомлений практикуючими філологами як норма... Не можна не погодитися і з її твердженням про те, що "... ку рс зарубіжної літератури значно більше, ніж будь-який курс національної літератури розімкнутий у простір світової культури, і тому його завдання — не стільки конструювати низку першорядних імен у їхньому взаємозв'язку, скільки висвітлювати духовний і естетичний досвід (індивідуально-авторські, національний, культурно-історичний), який втілюється в конкретному творі..."

До аналізу проблем нових принципів навчання світової літератури, визначення свого ставлення



й позиції як вчителя залучаються роботи Д.Затонського, Д.Наливайко, Т.Денисової, Ю.Булаховської, К.Шахової. Є.Волошук, О.Пронкевича та інших. Кожен з них має свою точку зору, своє переконання, щодо вивчення світової літератури в школі, але всі прагнуть одного: повернути учнів до книги, навчити їх вдумливо читати, яскраво відчувати, критично, мислити і плекати це високе і плідне мистецтво.

**Особливістю шкільного предмета "Зарубіжна література"** є також включення до програм майже кожного класу Біблії. Щоразу, готуючись до уроків за цією темою, вчитель буде частково реалізовувати ту загальну мету, яка ставиться у вивченні Біблії, а саме: навчити учнів виразно читати й розуміти Біблію; формувати творче сприйняття прочитаного: розглядати Біблію як вагомий пласт мистецтва минулого; на прикладах біблійних легенд виховувати духовноосвічених людей. Вживаючи термін "духовноосвічений", з'ясуємо його зміст. У філософії "дух" (духовність) — це поняття, яке ототожнюється з такими поняттями, як: "ідеальне", "мислення", "свідомість", "розум". Німецький філософ Ф.Гегель трактував духовність як третій і останній (після логіки й природи) щабель абсолютної ідеї, яка має три етапи розвитку. Перший — суб'єктивна духовність (індивідуальна свідомість); другий — об'єктивна духовність (суспільство і громадська свідомість — мораль, право та ін.); третій — це абсолютний дух, який набуває форми мистецтва, релігії, філософії.

В умовах, коли проблема підвищення інтелектуального рівня людини, відродження духовного потенціалу суспільства поставлена на високому рівні, відкриваються навчальні заклади (школи, коледжі, гімназії, ліцеї і т.п.) гуманітарного профілю. Вони покликані вирішувати завдання гуманізації та гуманітаризації навчання й виховання молоді. У таких навчальних закладах розширено та поглиблено викладання дисциплін гуманітарного циклу, серед яких важливе місце займає література.

В школах України, поряд з рідною літературою, вивчається і світова література. Випускник середнього навчального закладу мусить мати загальне уявлення про головні відмінності між цими двома типами культур.

Різним у цих літературах є ставлення й до релігії. Вищим символом духовності слов'ян є Богородиця, на Заході — Ісус. Не можна нав'язувати учням той чи інший шлях у релігії, але необхідно розкрити їм розмаїтість шляхів інших народів до неї.

Розробляючи методику вивчення Біблії, доцільно зацентувати увагу на твердженні Г.Сковороди про те, що Біблія сильна не зібраними в ній історіями, а духовним змістом, який ті історії наповнює. Український філософ одним із перших висловив критичне ставлення до "історіальної нісенітници" Святого письма, наголосивши на тому, що ця книга допоможе кожному з нас пізнати самих себе. Подібні висловлювання знаходимо у Т.Шевченка ("Давидові псалми"), Франциска Асидського ("Молитва про світ"), навіть у самому "Псалтирі".

Значне місце під час вивчення Біблії має наочність. До неї в першу чергу належить сама Біблія, тобто різноманітні її видання, а серед них — чудово ілюстрована "Біблія для дітей". Вона повинна бути на кожній парті. Через наочність досить ефективно можна показати вплив Біблії на розвиток світової культури. Образи Біблії надихали багатьох митців: на біблійні сюжети творилися скульптури, картини, писалися художні твори, влаштовувалися театральні дійства. Виставка творів, де запозичені біблійні сюжети, теми, мотиви, герої, зацікавить учнів, приверне увагу до них. Це можуть бути: "Божественна комедія" Данте Аліг'єрі. "Втрачений рай" і "Повернений рай" Д.Мільтона, "Звільнення Єрусалим" Торквато Тассо. "Слово" Данила Заточника, "Во Іудеї, во дні они", "Царі". "Марія" Т.Шевченка, "Хуторянка П.Куліша", "Смерть Каїна", "Мій Ізмарagd" І Франка. "Самсон", "Вавілонський полон", "На руїнах" Лесі Українки. "Вечори на хуторі біля Диканьки" М.Гоголя, "Майстер і Маргарита" М.Булгаковд та багато інших. Під час роботи над добором наочності у вчителя обов'язково виникатимуть власні ідеї щодо варіантів вивчення Біблії. Це й не дивно, оо книга ввібрала в себе як відомо, ритуальні та юридичні кодекси, хроніки, міфи, народні пісні, любовну лірику, притчі, приказки, фрагменти героїчних описів, народні перекази тощо. Таке змістове розмаїття й зумовлює варіативність її розгляду.

Вивчення Біблії як літературної пам'ятки, ефективніше проводити в логічній послідовності за

такими етапами: підготовка до сприйняття змісту Біблії як художнього твору, читання тексту, підготовка до аналізу, ідейно-художній аналіз, висновки. На першому етапі — підготовці до сприйняття Біблії — доцільно дати загальне поняття про Біблію: її створення, побудову, міфологічні уявлення, поширені серед прихильників іудаїзму та християн. На цьому ж етапі потрібно розпочати словникову роботу, але лише розпочати, пояснивши слова *Бог, Ісус Христос і Богородиця*.

Починати читання Біблії найкраще у класі, використовуючи аналіз за розвитком подій, тобто послідовно, вслід за автором уважно читати, вдивляючись у кожне слово, усвідомлюючи кожну фразу, осмислюючи всі компоненти, що становлять єдність естетичної структури твору. До читання Біблії треба ретельно підготуватись: по-перше, зазначити, хто буде читати і як. Починати читання повинен учитель — він дає зразок, як читати: повільно, правильно, виразно. Далі вчитель використовує метод творчого читання: учні читають "ланцюжком", а вчитель уважно слідкує, робить зауваження, проводить різні види коментаря: лексичний, фразеологічний, історичний тощо. Особливу увагу він приділяє тлумаченню релігійної лексики: *ангели, серафими, херувими, престоли, архангели, пророки, апостоли, святі*. Така робота підготує учнів до самостійного читання Біблії вдома.

Ті біблійні легенди, які учні будуть читати поза класом, ефективніше розглядати проблемно-тематичним шляхом аналізу. Він вимагає від учнів концептуальних форм мислення, вміння робити глибокі висновки, узагальнення, відкриває широкі можливості виховному впливу змісту, за яким — вміння сформулювати й уважно дослідити проблему духовного життя людини.

Після прочитання й аналізу ряду біблійних легенд, запропонованих шкільними програмами (бо повний текст Біблії не вивчається в середніх шкільних закладах), цікаво використати й пообразний шлях аналізу, детальніше розглянути створені Біблією образи Ісуса Христа та Матері Божої як вищих символів духовності людства.

На заключному етапі учні разом з учителем повинні прийти до того висновку, що впродовж віків Біблія справляла великий вплив на духовне життя, літературу, культуру, образотворче мистецтво всіх народів світу.

Зважаючи на те, що сьогодні школярі вивчають два або й три окремі літературні курси (рідна, українська, зарубіжна), учитель повинен прагнути до їхньої інтеграції хоча б у межах свого предмета. З'являється ***ще одна специфічна риса вивчення нової дисципліни***. Учителю необхідно зрозуміти, опанувати й застосувати її (інтеграція — *лат. integratio* — відновлювання, *integer* — цільний; об'єднання в ціле будь-яких частин; інтегрувати — *лат. integrare* — відновлювати; проводити інтеграцію — об'єднувати в єдине ціле), адже сприймаючи літературні курси як паралельні, існуючі незалежно один від одного, учні не усвідомлюють сутнісної єдності духовного поступу людства, не розуміють спільності законів розвитку літератури як такої.

Поступове інтегрування рідної та зарубіжної літератур доцільно розпочати, ретельно спланувавши роботу над теоретичними питаннями, спільними для обох предметів.

У 5-8-х класах варто провести цілеспрямоване початкове накопичення теоретичних понять: світова та національна література, взаємодія літератур, ментальність, переклад тощо. У 9-11 класах 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.

На запитання: "Які можливості компаративістики як шкільної методики аналізу тексту?" — Д.Наливайко в одному з інтерв'ю відповів: "... необхідність порівняльного вивчення літератури та її методики не викликає сумнівів. Це вивчення розпочинати треба з простого, з зіставлень творів, що належать до однієї художньої системи, до одного жанру й стилю, здійснюючи зіставлення на різних рівнях — теми, сюжету, композиції, жанрової структури, стилістики тощо, фіксуючи при цьому, що в них повторюється і якою мірою, що редукується, що трансформується і т.ін. Цим шляхом досягається не тільки виявлення типологічних спільностей літературних явищ, а й поглиблене проникнення в їхній художній світ, в їхню індивідуальну неповторність".

Суттєва відмінність вивчення світової літератури від рідної полягає в тому, що понад

дев'яносто відсотків творів світового письменства учні читають у перекладах.

Французький письменник, мислитель-есеїст, автор багатьох романів Моріс Бланшо розмірковував над цією проблемою. своєму есе "Про переклад": "Чи усвідомлюємо ми, чим зобов'язані перекладачам, а ще більше — перекладу? Не впевнений. Але коли ми вдячні ЛЮДЯМ, котрі відважно не відступили перед загадкою, яку ховає завдання перекладу, коли ми на відстані вітаємо їх як непомітних майстрів нашої культури йдучи за ними й підкоряючись їхній наполегливості, наша вдячність залишається непочутою навіть трохи високомірною й разом з тим запобігливою, оскільки ми ніколи не піднімаємося до того, щоб нагородити їх справжнім визнанням...

Перекладач — це письменник неповторної оригінальності, причому саме в тому, що, здавалося, на неї і не претендує. Він — таємний володар мовних відмінностей. Але його завдання — не стерти їх, а використати, щоб різкими або витонченими зрушеннями відтворити рідною мовою наявність того, що в своїй первісній відміні, мав оригінал..."

Термін "переклад" необхідно ввести до словникового запасу учнів уже в п'ятому класі. Найдоцільніше це зробити на вступному році. коли йти меться про особливості нового навчального предмета. Учителю 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 історіюхудожнього перекладу, ознайомить з копійкою й виснажливою роботою перекладачів значенням їхньої діяльності для вітчизняної культури. Він наголосить, ще саме завдяки перекладачам учні можуть дізнатися про подорожі араба Синдбада-мореплавця, російську Сплячу красуню і французька Попелюшку, про пригоди Герди і Кая з Данії, життя англійця Мауглі в індійських джунглях...

У шостому класі до поняття перекладу доцільно звернутися при вивченні лірики М.Лермонтова та Г.Гейне.

Аналізуючи поезію "На півночі дикій..." (Із Гейне) М Лермонтова, учитель матиме нагоду пояснити учням різницю між типами перекладу (вільним і підрядковим), увести поняття "художній переклад". Для цього слід підготувати таблиці або зробити попередній запис на дошці.

Якщо учні та вчитель володіють німецькою мовою, доцільно попрацювати з оригіналом. Можна підготувати кілька варіантів, щоб учні мали змогу їх порівняти, наприклад:

### **Таблиця 1. Оригінал**

#### **Ein Fichtenbaum steht einsam**

Ein Fichtenbaum steht einsam  
Im Norden auf kahler Höh!  
Ihn schläfert, mit weißer Decke  
Umhütten ihn Eis und Schnee.  
Er träumt von einer Palme,  
Die fern im Morgenland.  
Einsam und schweigend trauert  
Auf brennend Felsenwand.

### **Таблиця 2. Підрядковий переклад**

Сосна (німецькою мовою це слово чоловічого роду) стоїть самотньо  
На півночі, на голій височині  
Йому дримається у білому одязі,  
Обкутаному кригою та снігом.  
Він мріє про пальму,  
Яка далеко в країні сонця, що сходить,  
самотньо й мовчазно

мріє (про нього)  
на розпеченій скелястій стіні.

### Таблиця 3. Художній переклад

#### На севері диком... (Із Гепне)

*Пер. М.Ю.Лермонтова*

На севері диком стоить самотно  
На голой вершині сосна,  
Ї дремлет, качаясь, й снігом сьпучим  
Одета, як ризой, она. Дрімає і мріє вві сні.  
Ї сниться ей все, що в пустині далекої,  
В том крає, где сонця восход,  
Одна й грустна на утесе горючем  
Прекрасная пальма ратет.

#### С чужої сторони... (Із Гейне)

*Пер. Ф. Тютчева*

На севері мрачном, на дикой скале  
Кедр самотний под снігом белеет.  
Ї сладко заснув он в инистой мглі,  
Ї сон его вьюга лелеет. Вдягла її пишно зима;  
Про юную пальму все сниться ему  
Что в дальних пределах Востока,  
Под пламеннім небом на знойном холму  
Стоит й цветет самотно...

#### Самотній кедр на стромині...

*Пер. Л. Первомайського*

Самотній кедр на стромині  
В північній стоїть стороні,  
І кригою, й снігом укритий,

І бачить він сон про пальму,  
Що десь у південній землі  
Сумує в німій самотині  
На спаленій сонцем скалі.

#### На півночі млявій... (Із Гейне)

*Пер. М. Старицького*

На півночі млявій, в заметах, у кризі  
Самотня соснина дріма,  
Куня, похилившись, і в білії ризи

І марить та сосна про сонце блискуче,  
Ї сниться південь-сторона,  
Де теж в самотині, на скелі пекучій,  
Красується пальма сумна.

### Орієнтовні запитання для бесіди:

- \* Що означає слово "переклад" відносно художнього слова?
- \* Як називається професія, представники якої займаються перекладом з однієї мови на іншу? Які різновиди перекладацької діяльності ви знаєте?
- \* Що таке "вільний", "підрядковий" переклад?
- \* Який переклад і чому називається "художнім"?
- \* Від кого залежить звучання вірша, перекладеного українською чи російською мовою? Чим це пояснюється?
- \* З якими труднощами ви зіткнулися, спробувавши самотійно перекласти поезію Г.Гейне?

### Орієнтовні тези аналізу матеріалу таблиць:

- Будь-який твір може по-різному інтерпретуватися чужою мовою. Це залежить від завдання: хоче перекладач передати точний зміст усіх наявних оригіналі слів, чи зберегти його зміст, втаєне художню сутність, або ж нам гається якнайповніше зберегти мовні та національні особливості першоджерела, чи хоче якомога адекватніше передати це засобами своєї рідної мови.
- Зіставляючи власні переклади з таблицею 2 (підрядковий переклад), учні доходять висновку, що підрядник — технічний переклад, позбавлена одухотвореності... І хоча за ним можна адекватно зрозуміти зміст вірш та ніколи не відчуєш автора. Отже, художній переклад передає не стількі зміст твору, як його настрій, інтонацію мовну специфіку і те невідчутн невлівиме суттєве, що зветься Поезією.
- Під час зіставлення підрядника з художніми перекладами доведемо, що Ф.Тютчев формально ближчий до оригіналу, ніж М.Лермонтов (збережено опозицію "він" — "вона",

менше відсутніх у автора означень тощо). Чому ж твір М. Лермонтова значно популярніший? На основі біографічних фактів, власних вражень учні доходять висновку, що М Лермонтов зміг передати не просто зміст, а саму суть, поетичний настрій вірша Г Геіне Він зберіг у ньому найважливіше, і тому його твір для читача цінніший, привабливіший.

- Складаючи порівняльну таблицю, шестикласники мають самостійн розглянути пропонувані переклади поезії Г.Генне українською мовою і зробити висновок, який же з них є ближчим до оригіналу.

#### Зразок порівняльної таблиці:

Підрядник	М.Старицький	Л Первомайський
Сосна (ч.р.) стоїть самотньо на півночі на голій височині йомудрімається у білому одязі  обкутаному кригою та снігом він мріє про пальму  яка далеко в країні сонця, що сходить, самотньо і мовчазно мріє (про нього) на розпеченій скелястій стіні.	Соснина (ж.р.) самотня О на півночі млявій О дріма; <b>куня, похилившись</b> в білій <i>ризи вдягла</i> <b>її пишно зима</b> <b>в заметах, у кризі</b> <i>марить, їй сниться</i> про сонце блискуче; пальма південь-сторона  теж в самотині; сумна; <b>красується</b> на скелі пекучій	Кедр(ч.р.) самотній стоїть в північній стороні настромиш дрімає О  і кригою, й снігом укритий і мріє <b>вві сні; і бачить він сон</b> про пальму  десь у південній стороні  сумує <i>в німін самотині</i> О на спаленій сонцем скелі
<p>П о з н а ч к и: О — відсутнє в перекладі; <b>напівжирний шрифт</b> - відсутнє в оригіналі <i>курсив</i>- значення слова має додатковий зміст.</p>		

Проблема розрізнення перекладу та переспіву, точного й вільного перекладу ще остаточно не розв'язана в літературознавстві. Але пропонуване перше знайомство школярів з нею, безперечно, розвиватиме їхнє творче мислення, прилучатиме до азів науково-дослідної роботи, пробуджуватиме інтерес до мови як духовної таїни кожного народу.

Аналогічну роботу доцільно провести з дев'ятикласниками, аналізуючи сонети У.Шекспіра. До вже відомих їм проблем перекладу тепер додамо ще одну — збереження оригінальної форми твору.

#### Таблиця 1. Оригінал (якщо учні та вчитель володіють англійською).

##### Sonnet 130 (W. Shakespeare)

My mistress eyes are nothing like the sun  
Coral is far more red than her lips red  
If snow be white, why then her breasts are dark  
If hairs be wires, black wires gron on her head  
I have seer roses damask d red and white  
But no such roses I in her cheeks  
And in some perfumes is there more delight.

Than in the breath than from my mistress ruks  
I love to hear her speak, yet well I know  
That music has far more pleasing sound  
I drant I newer saw a goddess go  
My mistress when sht walks treads on the ground  
And yet by heaven I think my love as rare  
As any she belied with false compare

**Таблиця 2. Підрядковий (технічний) переклад  
Сонет 130 (В.Шекспір)**

Очі моєї коханої не схожі на сонце, (а)  
Колір коралів значно червоніший, ніж червоний колір її вуст, (в)  
Якщо сніг білий, то й груди темні, (б)  
Якщо волосся порівняти з дротом, тоді чорний дріт росте у неї на голові, (в)  
Я бачив дамаські троянди, червоні та білі, (с)  
Але на її щоках я не бачив подібних троянд, (г)  
І у парфумах більше пахощів, (с)  
Ніж у диханні, яке йде від моєї коханої (г)  
Я люблю слухати її голос, (к)  
Хоча добре знаю, що музика звучить значно приємніше, (и)  
Я не бачив, як іде богиня, (к)  
Але моя кохана важко ступає по землі, (м)  
Та все ж таки я вважаю свою кохану неповторною (д)  
Як кожна інша — вона обдурена фальшивими порівняннями (д)

**Таблиця 3. Художній переклад  
Сонет 130 (В.Шекспір)**

*Пер. Д. Паламарчука*

Її очей до сонця не рівняли,  
Корал ніжніший за її уста,  
Не білосніжні пліч овали,  
Мов з дроту чорного коса густа.  
Троянд багато зустрічав я всюди,  
Та на її обличчі не стрічав,  
І дише так вона, як дишуть люди, —  
А не конвалії між диких трав.  
І голосу її рівнять не треба  
До музики, милішої мені,  
Не знаю про ходу богинь із неба,  
А кроки милої—цілком земні.  
І все ж вона — найкраща поміж тими,  
Що славлені похвалами пустими.

**Сонет 130 (В.Шекспір)**

*Пер. С.Маріаки*

Ее глаза на звезды не похожи,  
Нельзя уста кораллами назвать,  
Не белоснежна плеч открытых кожа,  
И черной проволокой вьется прядь.  
С дамасской розой, алой или белой,  
Нельзя сравнить оттенок этих щек.

А тело пахнет так как пахнет тело,  
Не как фиалки нежный лепесток.  
Ты не найдешь в ней совершенных линий,  
Особенного света на челе.  
Незнаю я, как шествуют богини,  
Но милая ступает по земле.  
И все ж она уступит тем едва ли,  
Кого в сравненьях пышных оболгали.

### **Орієнтовні запитання для бесіди**

- \* Що означають поняття "вільний переклад", "технічний переклад"?
- \* Чим відрізняються вони між собою?
- \* Яке завдання стоїть перед людиною, котра робить технічний переклад тексту?
- \* Чи може цю роботу виконати машина?
- \* До чого прагне поет, беручись за художній переклад тексту?
- \* Що має бути в основі художнього перекладу?
- \* Чи можна лише на основі художнього перекладу судити про художню майстерність поета та досконалість його твору?
- \* Чи ідентичні форма й зміст оригіналу та перекладу?
- \* Чи можуть вони бути абсолютно ідентичні?

Лише ретельна робота над змістом перекладеного вірша дозволяє вчителю вдатися до його ідейно-художнього аналізу.

Досвід учених-методистів інших країн свідчить, що перекладні твори можуть інтерпретуватися по-різному: шляхом детальної дослідницької роботи чи лише "вслуховуванням" в текст без жодного аналізу.

Проблеми, зумовлені введенням нової шкільної дисципліни «Зарубіжна література», сьогодні ще потребують ретельного вивчення й ґрунтовного дослідження.

## Планування та організація праці словесника

*План — певний порядок розміщення навчального матеріалу та визначення послідовності дій, спрямованих на досягнення навчально-виховної мети як учителем, так і учнями.*

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

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

- \* поцікавитися в шкільній бібліотеці, чи є (і в якій кількості) художні тексти для учнів тих класів, де він буде працювати; зробити замовлення на придбання необхідної літератури; переглянути критичну літературу, словники, свою домашню бібліотеку;
- \* відвідати кабінети української літератури, історії, шкільну й міську фонотеку, методичний кабінет міста, поцікавитись новими матеріалами, які можна було б використати;
- \* ознайомитися з рекламним проспектом навчального телебачення, експозиціями музеїв, репертуаром 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", "Мандрі 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 новими матеріалами течки, де буде зібрано матеріал про окремих письменників;
  - в) підготувати дидактичний матеріал;
  - г) полагодити технічні засоби навчання тощо.

Сьогодні, коли в Україні є багато профільних шкіл, гімназій, ліцеїв з різним розподілом навчального часу, коли програми із зарубіжної літератури ще дуже недосконалі й мають орієнтовний характер, проблема планування цього курсу стоїть перед учителем досить гостро.

Одним із варіантів розв'язання цієї проблеми є запропонований приклад схем календарно-тематичного плану. Схему можна вдосконалювати, додаючи нові рубрики.

### Рубрики календарно-тематичного плану

№	Тема уроку	Дата	Кількість годин на уроки					Літературні хвилинки	Для вивчення напам'ять	Питання теорії літератури	Міжлітературні зв'язки
			вивчення художніх творів	виразного читання	позакласного читання	розвитку мовлення	повторення				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12



Міжпредметні зв'язки	Наочність та ТЗН	Література до уроку	Для самостійної роботи	Примітки
13	14	15	16	17

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

**2. Тема уроку** формулюється науково-діловим іттем 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.Первомайськи. Ю Шкробинець). Ш. Петефі Т.Шевченко. Рання поезія Ш.Петефі фольклорного спрямування.

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

3) Казковий народний епос «Янош-витазь» 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; при 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 протягом 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 в авторську програму вчителя.

**Кількість годин, відведених на уроки різних типів.** Ці рубрики плануються, виходячи з 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 68 годин.

На уроки з них виділяємо:

Вивчення художніх творів	Виразне читання	Позакласне читання	Розвиток мовлення	Повторення
↓	↓	↓	↓	↓
40	12	4	8	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, вказаної кількості годин замало. Але якщо врахувати, що разом із програмовими текстами учні кожної чверті додатково прочитають (за рекомендацією вчителя) ще одну книжку і 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», «Буріме», «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 повторення.** Заклучні 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.

**9. Літературні хвилинки.** Ця рубрика планується частково в серпні, а потім доповнюється впродовж року. Вона розглядається не тільки як окрема ситуація уроку, а як спланований навчальний матеріал, що дозволить учителю 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 ефективний результат у реалізації навчальної та виховної мети уроку.

Допомагають літературні хвилинки, якщо вчитель використовує їх для подачі додаткового матеріалу за темою. Наприклад, вивчаючи біографію О.С.Пушкіна можна підготувати виразне читання віршів Олжаса Сулейменова, Анатолія Краснова, Всеволода Азарова, Антанасз Венцлова, Павла Антокольського та інших.

Варто використовувати ці хвилинки, 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 Байроном і став прототипом образу графа Монте-Крісто...»

**10. 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, та 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: задалег (до початку вивчення теми), напередодні чи паралельно з її вивченням. Далі плануємо вірші для літературних хвилин, уроків позакласного читання, уроків розвитку мовлення. Учні вивчають їх за бажанням. Вивчені

напам'ять уривки учні можуть використовувати як при поясненні 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 тощо. Вивчені за програмою з української літератури вірші допоможуть розкрити міжлітературні зв'язки, місце і значення української літератури в світовому літературному процесі.

Особливу увагу при плануванні слід надавати віршам, присвяченим Україні. Наприклад, вірш турецького поета Назима Хікмета «Місту Києву», російських поетів Володимира Маяковського «Борг Україні», Арсенія Тарковського «Григорій Сковорода», Бориса Пастернака «Борису Пільняку», Анни Ахматової «Пам'яті Бориса Пільняка» та інші.

**11. 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 заключних 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, їх жанри»;

\* в її 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.

На вивчення теми у 8 класі відводимо 3 години:

<p align="center"><b>Перший урок</b></p> <p><b>Тема:</b> Вільям Шекспір —драматург і поет доби Відродження. Всесвітня популярність його високопоетичної трагедії «Ромео і Джульєтта».</p>	<p align="center"><b>Теорія літератури</b></p> <p>Початкові відомості про драматичні твори.</p>
<p align="center"><b>Другий урок</b></p> <p><b>Тема:</b> Юне кохання і конфлікт між двома родинами у творі. Постановка п'єси театрами світу, відтворення її сюжету в інших видах мистецтва (балет, кіно тощо).</p>	<p>Трагедія —жанр драми.</p>
<p align="center"><b>Третій урок</b></p> <p><b>Тема:</b> Огляд п'єси й обговорення однієї зі сцен трагедіїза вибором учителя.</p>	<p>Риси трагедії, які можна простежити у вибраній сцені.</p>

На першому уроці теоретичний матеріал буде подаватися через виклад вчителем початкових відомостей. На другому — розпочинається бесіда, бо вчитель повторює й закріплює той теоретичний матеріал, який він подав на першому уроці. На третьому — дослідницька робота:

розглядаючи одну зі сцен трагедії, вчитель запропонує учням самостійно знайти в ній риси трагедійного жанру.

**12. Міжлітературні зв'язки.** Програми не вказують на 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 (епоха, літературні напрями тощо);
- монографічних тем (життєпис та 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 зіставлення. Зіставлення літературних явищ у площині осмислення своєрідного шляху кожної окремої літератури виявляє її специфіку, а також деякі загальні закономірності літературного процесу. Матеріал для рубрики можна підбирати за темами. Наведемо приклад такого зіставлення.

**Оноре де Бальзак (1799—1850)**

- світові письменники й критики про Бальзака (А. Моруа, С. Цвейг, О. Герцен, П.Вяземський, М. Горький, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, Н. Рибак та інші);
- українські переклади Бальзака (В. Підмогильний, Ю. Лісняк, В. Шовкун, Д. Паламарчук та інші);
- 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. Турген'єва, Л. Толстого, Ф. Достоєвського. І. Карпенка-Карого та інших.

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

Доба	Проблеми	Історія	Архітектура	Живопис	Музика	Театр	Мова
------	----------	---------	-------------	---------	--------	-------	------

Зібраний матеріал записується до календарно-тематичного плану.

Тема	Міжпредметні зв'язки
Генріх Гейне (1797—1856) — німецький поет і прозаїк	<p><b>Історія:</b> Французька революція 1789р., 1844 р.— повстання сілезьких ткачів; революція 1848 р. у Парижі.</p> <p><b>Філософія:</b> 1830 р. - Анфантен. «Виклад вчення Сен-Сімона». 1835 р - публікація лекцій Гегеля. 1181 р - Феієрбах. «Сутність християнства».</p> <p><b>Музика:</b> Шуберт, Шуман, Мендельсон, Брамс, Лисенко, Чайковський (їхні твори на вірші Гейне).</p>

**14. Наочність та ТЗН.** Плануючи цю рубрику, відстоюємо доцільність використання наочності та 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. Вчитель може звернутися до фахових журналів та матеріалів періодичної преси.

Ось, наприклад, планування наочності в 9 класі:

Тема	Наочність
<p>1. XVII ст. — епоха класицизму в мистецтві та літературі Франції. Ж.Б. Мольєр—великий комедіограф епохи класицизму</p> <p>2. Огляд змісту комедії «Міщанин-шлях-тич».</p> <p>3. Майстерність комедійної інтриги. Риси класицизму в комедії. Значення Ж.Б.Мольєра в історії літератури й театру.</p>	<p>Портрет Ж Б Мольєра, зроблений художником Міньяром. автопортрет Пуссена; картини Пуссена. Порена; ілюстрації з книги М. Брунова "Дворці Франції XVII й XVIII веков" (Лаврський палац у Парижі, Версальськ-ин палац).</p> <p>Діафільм «Мольєр і його комедія «Міщанин-шляхтич» (фрагменти).</p> <p>Театральні афіші; учнівські малюнки персонажів комедії.</p>

Визначаючи наочність та ТЗН, важливо пам'ятати про недопустимість переобтяження ними уроку літератури ні кількісно, ні в часі.

**15. Література до уроку.** Цей розділ 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:

Готуючись до уроку позакласного читання за казкою Е.Т.А.Гофмана «Лускунчик і Мишачий король», вчитель звернеться лише до літератури, зазначеної у пунктах 1, 2, 3 й внесе лише ці назви у відповідну рубрику плану.

**16. 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;
- зіставляти 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 музичним та живописним) 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.

**17. Примітки.** Для них необхідно залишити чимало місця. Тут будуть записуватися поради, зауваження, доповнення, відкриття, що накопичуватимуться впродовж багатьох років.

Для прикладу наводимо тематичне планування вивчення творчості Г.К.Андерсена (5 кл.) й А.Ахматової (11 кл.).

№	Тема уроку	Дата	Кількість годин на уроки					Літературні години	Для вивчення пам'ять	Питання теорії літератури	Міжлітературні зв'язки
			вивчення художніх творів	виразного читання	позакласного читання	розвитку мовлення	повторення				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.	А.Ахматова. Короткий нарис життя і творчості. Поезія А.Ахматової – подвиг трагічної та героїчної особистості.		1					Вірш І.Бродського, присвячений 100- річчю від дня народження А.Ахматової.	Вірш А.Ахматової за вибором учителя.	Романтико–реалістична стильова тенденція лірики ААхматової.	
2.	Творчість А.Ахматової – складний шлях до камерності замкненого поетичного світу, до глибини зображення долі ліричного героя і долі народу. Поетичний цикл «Реквієм» – відображення трагедії особистості.		1					Вірш М.Цветаєвої, присвячений А.Ахматовій.		Традиції російської класичної поезії.	
3.	А.Ахматова та Україна.			1							

Мій улюблений вірш А.Ахматової										
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Міжпредметні зв'язки	Наочність та ТЗН	Література до уроку	Для самостійної роботи	Примітки
13	14	15	16	17
Історія (кінець ХІХ – ХХ ст.) Музика: «Сьома симфонія» Д. Шостаковича. Музика (за вибором вчителя).	Портрети, гравюри, фотографії А.Ахматової, виставка книжок, А.Ахматової. Шуберт «Ave Maria». Вставка книг про А.Ахматову.	<i>Мовчан П.</i> Спроба з'ясувати (А. Ахматова) // Мовчан П. «Ключ розуміння». Есе, літер.-критичні статті. – К.,1990. –С. 231-241. <i>Хінкулов Л.Ф.</i> А. Ахматова // В кн.: Літературні зустрічі. Розповіді про письменників у Києві. – К.,1980. – С. 170-173. <i>Павловський А.И.</i> Анна Ахматова. Життя и творчество. Книга для учителя. – М.,1991. <i>Шилов Л.А.</i> Анна Ахматова (100-летие со дня рождения).–М.,1989. – Новое в жизни, науке и технике. Литература в школе.– 1980. – №3. <i>Урбан А.</i> В настоящем времени. – Л., 1984. – С. 8-18. <i>Сидоровский Л.</i> «И упало каменное слово...» Жданов против Ахматовой // Работница.– 1989.– №1.– С. 22-25. <i>Симонов К.</i> Глазами человека моего поколения. – Знамя. – 1988. – №3. – С. 49-50.	Закликання, На смоленському цвинтарі, Північні елегії. Поема без героя, Врозбитому дзеркалі.	

## Урок світової літератури

*урок — основна ланка навчально-виховного процесу, де вчитель іноді здійснює освіту, виховання і всебічний розвиток учнів...*

*В. О. Сухомлинський*

Що може стати першим кроком на шляху до глибокого фахового взаєморозуміння між учителем та учнем? Звичайно, діалог. Діти — перші найприскіпливіші поціновувачі праці вчителя. Є сенс у тому, щоб не лише колеги чи адміністрація, а й учні могли висловлювати свої враження від уроків. З цією метою варто хоча б інколи влаштовувати з ними обговорення таких, скажімо, питань:

- Чим сподобалися вам уроки зарубіжної літератури?
- Якими б ви хотіли бачити ці уроки сьогодні, завтра?
- Який з уроків у цій чверті вам особливо запам'ятався й чому?

Відповіді на подібні запитання підкажуть, що і як доцільніше робити й, можливо, дадуть новий імпульс до спільної творчої діяльності.

«Сьогодні на уроці вчитель читав банку Езопа «Вовк і Ягня» за підручником. Усі галасували, сміялися, бо багато учнів нашого класу вже давно знають її напам'ять.»

«...На початку уроку літератури побачила на дошці вісімнадцять чотиризначних цифр. Як я згодом зрозуміла, це були дати життя і творчості Дж. Г. Байрона, які необхідно було переписати в зошит і запам'ятати. На це витратили майже весь урок, а я так чекала зустрічі з цим цікавим поетом!...»

«...Увесь урок учитель переказував підручник. Позаздрила сусідці. яка читала в цей час роман «Діти капітана Гранта»!...»

«...Люблю уроки-диспути, уроки-концерти, уроки-семінари На них можна висловити власні думки, прочитати улюблений вірш, виступити з повідомленням. До таких уроків старанно готуюсь...»

Отже, урок починається із взаємовизнання та взаєморозуміння, необхідних для співпраці вчителя й учнів. Та шлях до успіху нелегкий, особливо ж у царині ще методично мало освоєної світової літератури.

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 даному змісту.

Різні погляди на структуру уроку в дидактиці, педагогіці, методичній науці висловлюються впродовж декількох 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 засобів навчання, не стимулює пізнавальної діяльності самого учня, стримуючи активізацію процесу навчання.

Двокомпонентну структуру уроку запропонували М.Скаткін та І.Лернер (Народное образование.-1985.-№ 1). Але й вона, на думку М.Махмутова, виявилась «аморфною, позбавленою певного стрижня», і він розробив нову, трикомпонентну структуру уроку, яка вважається інваріативною, тобто незмінною (Советская педагогика.-1986.-№2).

Її домінуючі елементи:

- 1) актуалізація здобутих знань і засобів пізнавальних дій;
- 2) формування нових понять і засобів дій;
- 3) практичне застосування здобутих знань.



Структура уроку М.Махмутова приваблює широкими можливостями формування пізнавальної діяльності учнів і широко інтерпретується вченими-методистами щодо інших дисциплін з урахуванням специфіки предмета.

Учителям буває важко дійти суті наукових суперечок, зупинитися на якійсь одній точці зору. Тому, як основу для подальшої роботи, пропонуємо таку схему плану уроку:

1. Тема уроку.
2. Епіграф.
3. Освітньо-виховна мета уроку.
4. Обладнання уроку і ТЗН.
5. Тип уроку.
6. Ланцюжок навчальних ситуацій (або етапи уроку, план уроку, структурні елементи уроку).
7. Тези або конспект уроку.

Однак зауважимо, що навіть найдосконаліша схема плану уроку не забезпечить його ефективності без використання творчого підходу. Учитель повинен сам сформулювати тему, дібрати епіграф, визначити мету, обладнання та ТЗН, передбачити логічну послідовність навчальних ситуацій, тобто докладно продумати хід уроку. Це його урок.

**1. Тема уроку.** Формулювання теми уроку, яка пропонується учням, істотно відрізняється своїм завданням від тем у календарно-тематичному плані та класному журналі. Якщо останні висловлені в науково-діловому стилі, то в поурочному плані й на дошці тема формулюється художньо. Нею розпочинається розмова з учнями й дуже важливо, щоб вони відчули інтерес, почутого.

Учителям інколи складно формулювати теми уроків, це породжує використання відомих стереотипів («Образ Гобсека». «Життєвий шлях В. Гюґс «Огляд роману «Вершник без голови» тощо). Практикується також дослівний запис програмової анотації до теми з додатком тих теоретичних понять, які вивчатимуться на уроці, а також технічні засоби.

Формулюючи тему уроку, вчитель передусім повинен дбати про те, і зосередити увагу учнів на основному, спрямувати їх на глибоке сприйняття матеріалу, зацікавити ним.

Є.Льїн у книзі «Народження уроку» чотирнадцять разів повертає до питання про тему уроку, запрошуючи читача до власної творчої лабораторії: то разом з ним ми в класі у сутінках розмірковуємо над наступною темою, то блукаючи вечірнім містом, то за робочим столом, а то й разом з учнями наприкінці заняття обдумуємо формулювання теми вже проведеного уроку. І народжуються рядки, які стимулюють думку спонукають до аналізу «Душі чудові поривання», «Останні сторінки великого роману», «Ключі до нашого життя», «Знівечена краса»...

Щоб глибоко і всебічно розкрити тему уроку, необхідно привчати учнів до розуміння її змісту, виокремлення визначального слова або словосполучення. Ось, наприклад, тема «Моральні проблеми романів Оноре де Бальзака».

Знайшовши разом з учнями домінуюче словосполучення «моральні проблеми», учитель насамперед пропонує з'ясувати лексичне значення цих слів: а) слово *проблема* грецького походження, означає *загадка, тітаню завдання*; тобто складне питання, що потребує вирішення: б) прикметни *моральні* утворився від іменника мораль, який має кілька значень: узагальнене виявлення властивостей людини, постійних прагнень її волі. характер життєві правила, звички, звичай...

Така робота допоможе вчителю знайти логічний перехід до викладу нового матеріалу уроку про те, що у творах «Людської комедії» Оноре де Бальзак змальовує сучасне йому суспільство, епоху морального занепаду. Його герої проходять крізь випробування, по-різному переживають «втрату ілюзій», боляче пізнають сутність існуючого суспільства. Письменника турбують проблеми добра і зла, обов'язку і честі, мети й сенсу життя людини на землі, проблеми свободи, дружби, кохання, смерті... Така робота буде продовжуватися, вдосконалюватися й закріплюватися при вивченні тем з російської літератури («Моральні проблеми у творах...» — Ф.Абрамова, В.Шукшина, В.Тендрякова, В.Астаф'єва, С.Трифонов, В.Распутіна та ін.); білоруської («Дослідження моральних

основ поведінки людини в екстремальних умовах. Проблема морального вибору, глибина психологічного аналізу в повісті «Сотников» В. Бикова); іспанської («Гостра сатира на моральну деградацію людей-бджіл, які живуть лише природними інстинктами у романі «Вулик» К.Х.Села») та ін.

Допоможе вчителю розпочати урок і таке формулювання теми: «Відкриття Джорджа Гордона Байрона як людини і письменника». З одного боку — самотня людина, песиміст, глибоко нещасний у житті й коханні; з іншого — мандрівник, борець за свободу народів Англії, Іспанії, Греції; а ще — «володар дум» цілого покоління, взірець для багатьох європейських романтиків. Такий біографічний матеріал дуже важливо подати доступно та емоційно. Подібне формулювання теми доцільно повторити, ведучи мову про Ернста Теодора Амадея Гофмана — видатного письменника-романтика, художника, музиканта; Антуана де Сент-Екзюпері — письменника і військового льотчика; Ернеста Міллера Хемінгуея — письменника, журналіста, рибалку...

Ось ще кілька тем: «Як творять вірші?» (основи віршування); «Як живуть віршами?» (роздуми про власне ставлення до змісту літературного твору); «Вчимося у поетів красномовству» (афоризми та їх використання в усній і писемній мові); «Словом можна врятувати» (вступний урок до творчості В.Висоцького); «В усьому хочеться мені дійти до самої суті» (філософська лірика Б.Пастернака); «Що за диво ці казки!» (казки братів Грімм); «Майстер снів і казок» (казки Г.К.Андерсена).

Слід пам'ятати, що формулювання теми не можна зводити до сенсаційного звучання, воно повинно безпосередньо стосуватися фактичного матеріалу уроку. Тому підкреслимо, що робота з темою — одна з навчальних ситуацій уроку. Тема є зразком художнього стилю мовлення. Читаючи або слухаючи її визначення, вдумуючись у значення кожного слова, учні збагачуватимуть своє писемне й усне мовлення. Вони навчатимуться точно висловлювати власні думки, складати плани до письмових робіт, добирати заголовки до прочитаних розділів книжки, краще розуміти теми й шляхи їх розкриття при написанні творів.

**2. Епіграф до уроку.** Якщо в темі емоційно, чітко і лаконічно виражено стислий зміст уроку, то епіграф висловлює його головну думку, накреслює шляхи до її розкриття. Учитель може кілька разів звернутися до епіграфа впродовж уроку: на початку, коли визначається завдання; протягом уроку, коли воно вирішується, і наприкінці, коли підбиваються підсумки.

Епіграф пишеться на дошці під темою праворуч (лапки не ставляться, праворуч внизу — ініціали та прізвище автора). Наприклад, урок на тему «Волелюбна особистість у зображенні М. Ю. Лермонтова»

*Что за огненная душа.  
Что за могучий йух,  
Что за исполинская натура у этого Мцыри!  
Злю любимый герой нашего поэта.*

*В. Г. Белинский*

Слова «огненная», «могучий», «исполинская» виділяються в записі. Учитель виразно читає епіграф і після невеличкої паузи пропонує учням дібрати синоніми до виділених слів, а потім пояснити, в яких випадках людську душу називають «огненной», дух — «могучим», натуру — «исполинской». Після виконання цього завдання пропонується, використовуючи текст, довести справедливості висловлювання критика.

Таким чином, епіграф впливає на створення емоційного настрою в учнів, визначення мети уроку, вибір шляхів розгляду і засвоєння теми.

Можна використовувати епіграфи й під час роздумів на загальні теми, — наприклад: у бесідах про сенс життя людини на землі, стануть у пригоді слова Сенеки:

Як байка, так і життя

цінується не за тривалістю, а за змістом.

Важливо не те, чи довго,—

а чи правильно прожив.

Довге життя, якщо воно наповнене...

Будемо вимірювати його вчинками, а не часом.

У міркуваннях про книги, доречним буде вислів А. Доде:

Книги — найкращі друзі.

До них можна звертатись

у тяжкі хвилини життя.

Вони ніколи не зрадять.

Під час роботи з епіграфом можна розповісти учням про те, що російський письменник Л.Трлстой, надаючи великої ваги «спілкуванню з наймудрішими людьми світу», складав збірники образних висловів. Їх можна запропонувати учням для постійного читання та творчого опрацювання:

«Мысли мудрых людей на каждый день», «Круг чтения. Избранные, собранные й расположенные на каждый день мысли многих писателей об истории, жизни й поведении», а також сучасні збірники В.Воронцова: «Симфония разума. Афоризмы, изречения, высказывания отечественных и зарубежных авторов о литературе й искусстве», «Могущество знания. Афоризмы отечественных й зарубежных авторов».

«Книги висловів не тільки не приглушують самостійної діяльності розуму, а, навпаки, стимулюють її»,— казав Л. Толстой. Правильно розуміючи суть і запам'ятовуючи стислі, але глибокі й емоційні епіграфи, учні збагатять свою мову, навчаться точно використовувати прислів'я, приказки, афоризми всесвітньовідомих громадських і політичних діячів, письменників, філософів, оволодіватимуть умінням лаконічно висловлювати власні думки. Згодом зможуть створювати власні збірки афоризмів, даючи їм назви на зразок: «Золоті розсипи», «Скарбничка народної мудрості», «Плоди з дерева життя».Робота з епіграфом на уроці підготує учнів до вивчення епіграфованих творів.

У сучасній методиці проблему вивчення епіграфованих творів досліджує О.Куцевол. Результати проведеного нею експерименту дозволили зробити висновок, що учні здебільшого неухважно ставляться до епіграфа художнього твору, не помічають взагалі або лише констатують його наявність, сприймають цей композиційний компонент ізольовано від авторського твору, не бачать смислових та структурних зв'язків з іншими художніми елементами, не вміють встановлювати асоціативні зв'язки джерела епіграфічної цитати й авторського тексту, не задумуються про причини вибору письменником саме цих слів для вираження власних думок.

Специфіка епіграфованого художнього тексту зумовлює особливості його сприймання й визначає необхідність формування у школярів уміння осмислювати авторську позицію, відображену в епіграфі. Успішніше оволодіння учнями знаннями про епіграф, уміннями та навичками його аналізу у творі, на думку О.Куцевол, проходить поетапне формування розумових дій та понять. Використовуючи теоретичні положення П.Гальперіна, вона пропонує такий розподіл роботи учнів з епіграфом у ході аналізу літературного твору:

*перший етап* — підготовка читачів до сприймання нового — сприяє пробудженню в них інтересу до епіграфа, включає актуалізацію опорних знань про цей композиційний компонент і перевірку розуміння його ролі у вже вивчених творах;

*другий етап* — активізація уваги — передбачає створення психологічної установки читацького сприймання. Питання "З якою метою письменник починає свій твір словами вже існуючого джерела?" стимулює учнів до відтворення авторського задуму;

*третій етап* включає з'ясування семантики епіграфічної цитати впершоджерелі й осмислення інтертекстових зв'язків обох творів;

*четвертий етап* — з'ясування внутрішньотекстових смислових та композиційних зв'язків епіграфа й авторського твору, переосмислення семантик цитати в новому контексті;

*п'ятий етап* включає висновок учнів про функції епіграфа в літературному творі (передача ідейно-тематичного змісту; розкриття почуттів автора, його ставлення до зображуваного; настрої

читача на певну емоційну тональність;

зв'язок двох творів та їх авторів у контексті вселюдської культури; пробудження інтересу читачів до першоджерела цитати і програмування сприйняття авторського тексту через призму епіграфа: виділення *шостого етапу* — осмислення авторської позиції — дещо умовне, оскільки процес усвідомлення концепції письменника відбувається протягом усіх попередніх етапів.

У шкільній практиці використання й послідовність кожного з етапів залежить від особливостей твору, конкретного педагогічного завдання уроку, підготовленості учнівської аудиторії та інших чинників. Як приклад дивись методичні рекомендації О.Куцевол до вивчення повісті О.С.Пушкіна "Капітанська дочка".

**3. Освітньо-виховна мета уроку.** Питання про мету уроку й досі залишається дискусійним. Чи має він поєднувати в собі навчальну, виховну й розвиваючу функції? Чи потрібно їх на кожному уроці літератури формулювати й записувати до плану?

І.Зверев у статті «Современный урок: поиски. проблем ы. решения» (Советская педагогика.- 1986.-№ 10), нарікаючи на часте звуження уявлення про мету, а отже, і функції уроку, стверджує: «Справді сучасний урок характеризується насамперед конкретністю мети». Щодо обов'язковості запису її в плані уроку, автор не робить категоричних висновків, застерігаючи вчителя від надмірної ретельності, що «може призвести до ще одного різновиду формалізму».

А в яких випадках можна не формулювати мету уроку й не записувати її до плану? Якщо вирішення цього питання залишити на розсуд учителя, то «формалізм» може перерости в анархізм.

Один з аспектів удосконалення уроку зарубіжної літератури й полягає в тому, щоб допомогти вчителю чітко визначити і сформулювати освітньо-виховну мету та її складові частини. Важливо, щоб словесник ще на етапі підготовки до уроку поставив собі запитання і знайшов на них відповіді:

- Чого повинен навчити учнів цей урок?
- Як допоможе навчальний матеріал уроку розвивати вміння і навички учнів?
- Як вплине на погляди, переконання, почуття учнів, над чим примусить їх замислитись?
- Яке значення цього уроку в загальному процесі освіти й виховання учнів?

Розглянемо окремо кожний аспект освітньо-виховної мети уроку.

**3.1. Навчальний аспект.** Звернімо особливу увагу на його формулювання. На відміну від інших, він означається на уроці, бо виконує функцію навчального завдання, яке ставить учитель на початку уроку учням. Найтиповіша помилка, що трапляється в цьому випадку,— лексична. Наприклад:

«Ознайомити учнів із життям та творчістю Гі де Мопассана»; «Ознайомити учнів з історією створення романів Ясунарі Кавабата»; «Ознайомити учнів зі змістом новелістичної повісті «Тев'є-молочар» тощо.

Які ж конкретні дії вчителя та учнів, спрямовані на реалізацію навчального завдання, передбачено словом "ознайомити"? Воно означає лише «назвати і представити когось комусь». А хіба це може бути метою сучасного уроку? Подібне безвідповідальне ставлення до лексичного значення слів у формулюванні навчальних завдань ще в зв'язі знищує природне прагнення школяра до глибокого творчого пізнання.

Якщо ж у названих формулюваннях замінити слово *ознайомити* доречнішим — *пізнати, простежити, розкрити, показати, опанувати, осягнути, збагнути, вчити, підвести до розуміння*, вчитель логічно звернеться на уроці не лише до репродуктивного, а й до евристичного та дослідницького методів роботи. А учні вже на початку заняття отримають настанову на творче мислення: «...Простежимо і спробуємо зрозуміти життєвий і творчий шлях Гі де Мопассана...», «...Відкриємо сторінки історії створення роману Ясунарі Кавабата...», «Осягнімо ідейно-художній зміст новелістичної повісті Шолом-Алейхема «Тев'є-молочар».

Отже, можна з цілковитою певністю твердити: позбавлений навчальної мети урок зарубіжної літератури втрачає сенс, стає неповноцінним.

**3.2. Аспект розвитку вмінь і навичок.** Ця складова частина освітньовиховної мети уроку не оголошується учням, але її визначення на підготовчому етапі допоможе вчителю логічно й послідовно вибудувати систему розвитку необхідних умінь ) процесі ефективного сприйняття школярами курсу зарубіжної літератури й подальшої самостійної літературної освіти. Програми не мають рубрики "на допомогу вчителю", отож йому самому потрібно скласти цю систему відповідно до класу й теми.

Учні 5 класу повинні вміти правильно, вдумливо, виразно читати вголос художні й навчальні тексти (орієнтовний темп — 100-110 слів за хвилину).

Ці вимоги з року в рік ускладнюються, а в 11 класі учні мають читати швидко, правильно, виразно великі за обсягом художні й наукові тексти, розуміти й аналізувати їх.

Творчий учитель уже на початковому етапі реалізації цього вміння повинен чітко бачити кінцевий результат, а головне — шлях до нього. Основна дидактична мета уроку літературного читання у 5 класі — робота над розвитком навичок читання вголос. Для її реалізації найефективніше використовувати метод творчого читання, його різноманітні прийоми: індивідуальне, хорове, виразне читання, читання під музику з коментарем, читання "ланцюжком" та інші. Учитель визначає способи читання відповідно до характеру художнього тексту, а це й конкретизує дидактичний аспект кожного уроку.

Наприклад: «...Працювати над розвитком навичок читання "ланцюжком" вголос з елементами коментаря...»; «...Працювати над розвитком навичок індивідуального читання, усних відповідей на запитання за змістом прочитаного, складання простого плану...», «...Працювати над розвитком навичок виразного читання за ролями, вмінням визначити тему та ідею художнього твору...».

Домінуючий вид роботи в реалізації дидактичної мети на уроках літературного читання в середніх класах — читання вголос. Послідовно він доповнюється додатковими видами робіт, які в старших класах стануть домінуючими, бо будуть спрямовані на здійснення іншої мети — вміння аналізувати художній твір.

**3.3. Виховний аспект уроку.** Навчання й розвиток учнів нерозривно пов'язані з їхнім вихованням. Тож учитель має продумати чітку відповідь на запитання: «Який вплив на учнів справить науково-художня інформація уроку?»

Загальну мету курсу світової літератури — виховання всебічно розвиненої особистості, необхідно конкретизувати щодо уроку відповідно до навчального матеріалу.

Так, при вивченні оповідання О. Генрі «Вождь червоношкірих» учитель продумає запитання й завдання, які були б спрямовані на реалізацію освітньовиховної мети уроку.

#### **Орієнтовні запитання та завдання:**

- \* Ваше враження від прочитаного? Про що ви відразу подумали, прочитавши оповідання?
- \* Сформулюйте тему прочитаного твору.
- \* Підберіть українське прислів'я, зміст якого розкриває головну думку оповідання.
- \* Критики зазначають, що в оповіданнях О. Генрі чимало несподіваних закінчень, сповнених глибокого смислу. Чи підходить це твердження до прочитаного оповідання?
- \* В оповіданні «Вождь червоношкірих» О.Генрі пародіює явище, яке в наші часи отримало назву — тероризм. Це викрадення дітей, а тепер уже і дорослих, з метою викупу. Яку зброю обирає письменник для боротьби з цим явищем? Підказку на поставлене запитання приховано в наступних рядках:

Сміливим, мужнім і відважним, талановитим і звитязним

Може ця зброя допомогти.

І ті цінують диво-зброю, вважають чесною й святою.

Хто хоче Миру на Землі.

- \* Знайдіть і зачитайте ті місця в оповіданні, де О. Генрі найбільш вдало, на вашу думку, використовує цю зброю.

\* Якщо ви бачили художні та мультиплікаційні фільми за мотивами оповідання О. Генрі, то пригадайте: чи вдалося акторам втілити задум письменника на екрані?

**4. Обладнання уроку і ТЗН.** Цю рубрику легко планувати й виконувати задумане, якщо кабінет світової літератури має:

- достатню кількість підручників;
- словники всіх типів (обов'язково тлумачний та іншомовних слів);
- газети й журнали, які школа передплачує для кабінету;
- набори портретів письменників, твори яких вивчаються за шкільними програмами, ілюстрації до текстів тощо;
- фонотеку та фільмотеку;
- велику розсувну дошку на якій можна розташувати й записати все потрібне для уроку.

Допоможе й рубрика № 14 календарно-тематичного плану (звичайно, якщо вона ретельно опрацьована раніше). Коли ж дібрані матеріали вже застаріли, то підбираючи нові, варто поміркувати, чи несуть вони корисну інформацію, яка зацікавить учнів і допоможе досягти освітньо-виховної мети; чи відповідає новим вимогам, що ставляться до вивчення творів всесвітньої культури. Якщо ж справді з'явилося щось варте уваги, то потрібно визначити, за рахунок чого його вводити до плану, що скоротити в ньому чи зовсім зняти. При цьому слід пам'ятати, що чільне місце на уроці зарубіжної літератури займає сам художній твір.

**5. Тип уроку.** У сучасній дидактиці та окремих методиках існують різні погляди на типологію уроку. Особливий інтерес викликає класифікація типів уроків М.І.Махмутова. Вона ґрунтується на завданнях організації занять, а типи поділяються на види, виходячи з форм реалізації методів навчання.

Зважаючи на це, автор подає таку класифікацію уроків:

- а) вивчення нового навчального матеріалу (урок-лекція, урок-бесіда, кіноурок, урок із застосуванням комп'ютера та ін.);
- б) удосконалення знань, умінь та навичок (урок самостійної роботи, семінар);
- в) узагальнення й систематизації (урок-бесіда, урок-семінар);
- г) комбінований (включає функції всіх типів);
- ґ) контрольний (усі види контрольних робіт, опитування, заліки, урок самоконтролю, урок взаємоконтролю).

Дидактична класифікація, запропонована М.Махмутовим, порушує триєдину мету навчального процесу. Спрямована на реалізацію навчання, але не зорієнтована на формування особистісних якостей, вона ігнорує і саму особистість.

У методиці особливої уваги заслуговують класифікації вчених В.Голубкова, І. Соболева, М.Кудряшова, Є.Пасічника. Розглянемо їх за допомогою узагальненої схеми.

## Кваліфікації уроків літератури вчених-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, дидактичні завдання	Структура навчального предмету	Характер основних дидактичних завдань
--------------------------	---	--------------------------------	---------------------------------------

### ТИПИ УРОКІВ ЛІТЕРАТУРИ

Вступне за- няття; читання твору; орієнтовна бесіда; аналіз твору; вивчення додатко- вого матеріалу; підведен- ня під- сумків, облік.	Урок-лекція, урок-розповідь; урок учнівських читань; урок вивчення тексту художньо- го твору; урок самостійної роботи учнів; урок складання планів; урок письмової роботи; урок з вико- ристанням 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 умінь та 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 і письменника 4. уроки за історико-літературним матеріалом; 5. уроки узагальнення, повторення, опитування. III. Уроки розвитку мовлення: 1. уроки творчих робіт, складених на основі життєвих вражень та на літературні теми; 2. уроки усних відповідей та усних доповідей; 3. уроки навчання творам; 4. уроки аналізу творів.	Уроки засвоєння нових знань і розвитку на їх основі навичок; уроки узагальнення і систематизації знань; уроки контролю знань, умінь і навичок з літератури.
--	--	---	---

Працювали над цією проблемою багато інших вчених-методистів, серед яких: Л.Айзерман, Т.Бугайко, Т.Зепалова, Н.Мещерякова. Але жодна із запропонованих класифікацій не може бути цілком прийнятною в організації та проведенні уроку, співпраці вчителя та учня на уроці, оскільки не передбачає самостійної навчальної діяльності учня й не відповідає сучасним вимогам, що ставляться до уроку літератури.

Проблема розроблення типології уроку літератури ще чекає свого розв'язання. Тому вчитель мусить творчо ставитись до вибору типології уроку й застосування її на практиці.

**6. Ланцюжок навчальних ситуацій.** У методичній літературі складові частини уроку мають кілька назв: структурні елементи уроку; етапи уроку; план уроку; компоненти уроку. Пояснюється це намаганням знайти точнішу назву. Щоправда, така термінологічна невизначеність часто утруднює взаєморозуміння автора і читача. Ми обрали термін «навчальної ситуації», бо з лексичної точки зору він найточніше визначає даний зміст. Навчальні ситуації залежать від теми, мети, типу уроку й реалізують їх.

Насамперед слід продумати часову узгодженість навчальних ситуацій уроку. На запропонованій схемі один із прикладів розподілу часу уроку.

	Учитель	Учні	Книжка	Дошка	Наочність
5 кл.	8 хв.	10 хв.	20 хв.	4 хв.	3 хв.
11 кл.	7 хв.	25 хв.	5 хв.	5 хв.	3 хв.

Така схема дасть змогу вчителю продумати не тільки свої дії на уроці, а й визначити, скільки часу необхідно відвести на роботу учнів із книжкою (художнім текстом, підручником тощо), біля дошки, з наочністю та ТЗН. Оскільки в середніх класах варто найбільше часу відводити саме читанню, робота з книжкою на уроці займає 20 хвилин. У старших класах значна частина уроку літератури присвячена аналізу художнього твору учнями під керівництвом учителя. тому й час необхідно розподіляти, скажімо, так: учні працюють 25 хвилин, а вчитель 7-10 хвилин.

Структура уроку літератури залежить від його типу та змісту. Учитель сам визначає порядок навчальних ситуацій.

Розглянемо кілька можливих варіантів структури уроку.

У середніх класах головною метою уроків літературного читання є навчання учнів правильного, вдумливого, виразного читання та розуміння прочитаного. Тому *структура* уроку може бути такою:

1. Тема уроку. Епіграф. Завдання уроку.
2. Літературна хвилинка.
3. Слово вчителя з елементами співбесіди (підготовка до сприйняття художнього твору).
4. Читання художнього тексту вчителем.
5. Читання художнього тексту учнями «ланцюжком».
6. Читання художнього тексту учнями під музику.
7. Навчальна пауза.
8. Читання художнього тексту учнями «ланцюжком».
9. Словникова робота.
10. Бесіда (перевірка розуміння прочитаного).
11. Переказ учнями окремих уривків з художнього твору.
12. Висновки.
13. Домашнє завдання.
14. Заключне слово вчителя.

Ця структура може змінюватись.

1. Тему уроку не обов'язково щоразу оголошувати на початку заняття, учитель сам визначить місце і час для цього, залежно від змісту й задуму уроку.



2. Літературна хвилинка планується, якщо є цікавий матеріал і потреба в ній.
3. Читати художній текст може розпочинати не лише вчитель, але й кращий учень. Доцільним є використання грамзапису твору у виконанні митця.
4. Вибір прийомів читання художнього тексту («ланцюжком», під музику) залежить від самого тексту. Тут потрібно використовувати весь існуючий арсенал прийомів методу творчого читання — виразне, коментоване, хорове, про себе, вибіркоче, в особах, вголос тощо.
5. Пропедевтичний курс літератури у 5-7 класах передбачає й інші види робіт, які спрямовані на розвиток творчої особистості підлітка. Тому, безперечно, на уроках літературного читання проводяться евристичні бесіди, творчі письмові та усні завдання різного плану, що вводяться як структурні елементи уроку.

У середніх класах багато уваги приділяється **урокам розвитку зв'язного мовлення**, які мають специфічну структуру. Ось, наприклад, танцюжок навчальних ситуацій уроку за картиною А. Куїнджі «Березовий гай»:

1. Вступна бесіда.
2. Слово вчителя (розповідь про художника).
3. Розгляд картини.
4. Словникова робота.
5. Елементи аналізу картини.
6. Слухання грамзапису «Пори року» П. І. Чайковського.
7. Складання плану твору.
8. Самостійна робота учнів (усний чи письмовий твір).

**Урок позакласного читання** має свої вимоги до структури. Наприклад, урок на тему «В країні Уолта Діснея» складатиметься з таких елементів.

1. Актуалізація опорних знань (відомості про країну Діснея, про його казки та про нього самого).
2. Перегляд виставки книжок відомого казкаря.
3. Розмова про прочитані казки Діснея.
4. Перегляд виставки учнівських малюнків за мотивами прочитаних казок.
5. Розповідь про нові казки Діснея.
6. Читання казки.
7. Перегляд уривків з мультиплікаційного фільму.
8. Бесіда (зіставлення казки Діснея з мультиплікаційним фільмом).
9. Підсумки уроку.

Структура **уроку виразного читання** теж має свою специфіку. Серед його різноманітних структурних елементів обов'язкові три, які повторюються кілька разів —

1. Читання тексту (з чергуванням відомих учителю прийомів методу творчого читання).
2. Словникова робота.
3. Бесіда (з чергуванням запитань): а) про що прочитали;  
б) як прочитали;  
в) як необхідно прочитати.

У шкільній практиці з'являються й нові форми уроку — нестандартні, нетрадиційні, творчі. Важко погодитися з цими не зовсім вдалимими назвами, оскільки виникають запитання: а що ж таке стандартний або традиційний урок? Хіба всі інші уроки не носять творчого характеру?

Нові форми уроку з'являються тоді, коли вчитель формулює незвичайні, але необхідні для навчального процесу завдання уроку, дбає про ефективність їхнього втілення. Так виникають уроки-екскурсії (до музею, бібліотеки, пам'ятника), уроки-подорожі (у країну казок, до письменника, в минуле, майбутнє, у космос), урок — літературна гра, урок-ребус, урок-конкурс, урок-концерт, телеурок, кіноурок та інші.

Для прикладу наведемо ланцюжок навчальних ситуацій бібліографічного уроку для 6 класу, який проводиться в шкільній бібліотеці.

1. Вступне слово вчителя про бібліотеку.

2. Розповідь бібліотекаря про довідково-інформаційний фонд бібліотеки.
3. Знайомство з виставкою словників.
4. Практичне заняття (з'ясується, як працювати зі словниками, яку допомогу вони надають при вивченні літератури).
5. Виразне читання учнями віршів про словник (Д. Білоуса, М. Рильського, С. Маршака)
6. Заключне слово вчителя (роль словників у житті й діяльності відомих учених. письменників, акторів, журналістів).

У старших класах структура уроків літератури ускладнюється, а саме: прочитавши художній твір, слід визначити його складові частини, проаналізувати їх, глибоко осмислити, об'єднати, щоб побачити художній твір у цілому й зуміти самостійно дати йому об'єктивну оцінку.

Структура уроку, на якому буде аналізуватися художній твір, залежить не лише від зазначеної вище мети. Слід також враховувати обсяг твору (буде він прочитаний у класі повністю, частково, чи буде читатися вдома); жанр; шлях аналізу; кількість годин за програмою, відведених на його вивчення тощо.

Враховуючи низку об'єктивних та суб'єктивних умов. учитель складає ланцюжок навчальних ситуацій.

Ось найпростіший приклад навчальних ситуацій (якщо художній твір невеликий і за програмою вивчається 1 годину):

1. Підготовка до сприйняття художнього твору.
2. Читання тексту.
3. Навчальна пауза.
4. Підготовка до аналізу прочитаного твору.
5. Аналіз художнього тексту.
6. Підсумки.

Якщо вчитель вирішив при вивченні художнього твору піти шляхом аналізу «вслід за автором» (інші визначення — цілісний аналіз, аналіз за розвитком дії, послідовний аналіз), то ланцюжок навчальних ситуацій, серед інших можливих, обов'язково матиме такі:

1. Правильне й виразне читання уривку художнього тексту.
2. Словникова робота.
3. Бесіда.
4. Дослідницька робота.

Вони будуть повторюватися кілька разів упродовж уроку, оскільки така робота допомагає вчителю здійснити задум.

Якщо обрати інші шляхи аналізу, домінуватимуть інші навчальні ситуації.

Обрані вчителем нові форми уроку (урок-зустріч, урок-пам'ять, урок-диспут, урок-роздум, урок-прес-конференція, інтегрований урок тощо), вимагають цікавих, неповторних навчальних ситуацій. Прикладом може бути ланцюжок навчальних ситуацій **оглядового уроку** з новітньої літератури в 11 класі на тему: «По праву совісті, по праву пам'яті» —

1. Хвилини гордості (слово вчителя про письменників та їхні твори: О. Твардовський «По праву пам'яті», А. Ахматова «Реквієм», О. Гончар «Собор», В. Биков «Знак біди», Ч. Айтматов «Плаха» та інші, за вибором учителя).
2. Хвилини пам'яті (читання дібраних учителем уривків творів про тих людей, ціною життя яких завойовувалося щастя).
3. Хвилини роздумів (бесіда про великі перемоги та гіркі поразки, про героїчне і трагічне в минулому й сьогодні).
4. Хвилини рішень (зміст наших сьогоdnішніх проблем і турбот, думки про майбутнє).

Ланцюжок навчальних ситуацій уроку, на якому розглядається біографія і творчий шлях письменника, може мати таку послідовність:

1. Літературна хвилинка (вірші, присвячені письменникові).

2. Тема, її мотивація.
3. Епіграф як ключ до теми.
4. Робота з портретом письменника.
5. Лекція вчителя у співавторстві з учнями класу, відтворена у схемі:

Учитель	Творча група	Учні всього класу
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Читає лекцію.</li> <li>2. Ставить запитання.</li> <li>3. Залучає до роботи всіх учнів класу.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Читають виразно чи напам'ять.</li> <li>2. Представляють книжки письменника й літературу про нього.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Запам'ятовують епіграф уроку.</li> <li>2. Слухають лекцію.</li> <li>3. Відповідають на запитання.</li> <li>4. Беруть участь у складанні плану.</li> <li>5. Записують план і тези в зошит.</li> </ol>

До оглядового уроку вчитель добирає інший ланцюжок навчальних ситуацій. Так, в 11 класі одна година відводиться на вступ:

«Світова література ХХ століття, основні етапи, тенденції, естетичні пошуки, художні відкриття. Традиції й новаторство в прозі, поезії, захист особистості й культури в художніх творах видатних письменників ХХ століття».

Вивчення інформаційно насиченого матеріалу не доцільно подавати у вигляді лекції. Вдалим буде урок, якщо вчитель проведе його у літературному музеї з цікавими експозиціями за темою, або перетворить кабінет світової літератури на імпровізовану літературну вітальню, де зберуться "представники" всіх літературних течій ХХ століття. Такий урок повинен продумуватися заздалегідь. Суб'єктивні та об'єктивні обставини, за яких він готується, диктуватимуть ланцюжок навчальних ситуацій.

Запропоновані схеми навчальних ситуацій уроків, безумовно, не можуть бути еталоном. Підготовка до кожного конкретного уроку є наслідком індивідуальної творчості педагога.

Визначаючи на уроках форми, методи та прийоми реалізації різних видів роботи, учитель передовсім продумує доцільність кожної навчальної ситуації. Але є серед них повторювані — **домашнє завдання й підсумки уроку.**

Донині в методичній літературі остаточно не з'ясовано, чи повинні учні виконувати домашні завдання з літератури. Вчених турбує, чи не відіб'є примусове читання програмових текстів любові до книжки. Адже свідченням найвищої майстерності вчителя літератури є, безперечно, сталий інтерес його вихованців до серйозного читання.

На наше глибоке переконання, саме читання ХУДОЖНІХ текстів було і залишається головним домашнім завданням з літератури. Воно сприяє успішному виконанню наступних завдань на уроці: аналізу художнього тексту, складанню планів, тез, відгуків; написанню письмових робіт різних типів; роботі з цитатами; вивченню тексту напам'ять. Завдяки вдумливому читанню, самостійна робота учня розвиває пошуковий, творчий, дослідницький характер.

Сьогодні вагомий вплив на побудову і зміст уроку мають новітні технічні засоби навчання. Широко відомі нині теле-, відео-, кіно-уроки, а також комп'ютерні уроки. Проте таким формам роботи, якщо вони навіть і мають позитивні наслідки, не слід відводити першорядну роль у навчальному процесі, тим самим відсуваючи на другий план головний предмет вивчення літератури — художні тексти. Відвідання театру або перегляд фільму за мотивами художнього твору також доречніші як домашнє завдання чи підсумкове заняття.

Заключна навчальна ситуація уроку — підведення підсумків. Учитель має чітко бачити весь процес навчання на конкретному уроці і його реальні результати. Щоб підсумувати заняття, він має ретельно продумати такі питання:

- Чи реалізовано завдання уроку?
- Як засвоєно навчальний матеріал?
- Чи викликав він інтерес школярів?
- Чи були вони активними на уроці?
- Чого навчилися? Що нового дізналися?

Відповівши на ці запитання, вчитель з'ясує питання формування світогляду учнів, наповнюваність їхніх знань, рівень інтелектуального розвитку.

Не менш важливою є **проблема обліку та оцінювання знань і вмінь учнів**.

Пропонована нижче таблиця диференційованого запису оцінок — це усталена та апробована система обліку й контролю рівня засвоєння знань.

№ пор.	Прізвище та ім'я учня	Оцінки усних відповідей		
		Індивідуальна відповідь	Аналіз відповіді	Фронтальна відповідь
1	2	3	4	5

Оцінки письмових робіт				Оцінка за чверть
Відповідь на запитання	Аналіз відповіді	Творча робота навчального характеру	Контрольна творча робота	
6	7	8	9	10

Така система оцінювання дасть змогу вчителю організувати індивідуальну роботу з учнями за всіма напрямками; уникнути нецікавості активності одних та безнадійної пасивності інших; справедливо й всебічно оцінити кожного, провести об'єктивний аналіз знань та вмінь класу в цілому.

**Індивідуальне опитування.** Ця рубрика допоможе прослідкувати, щоб упродовж чверті кожен учень хоч раз дав ґрунтовну відповідь на проблемне питання (3-5 хв.). Вона має містити вступ (актуальність питання, історична довідка, зв'язок з попереднім матеріалом тощо), основну частину (логічний, повний і точний виклад змісту з використанням цитат, наочності тощо) й короткі, але чіткі висновки. Учневі, що відповідає, призначається учень-опонент, який уважно слухає товариша, робить помітки й готується до аналізу почутого.

Аналіз відповіді оцінюється окремо. Результат заноситься до відповідної рубрики в таблиці. Це важливий показник, адже, якщо учень навчиться аналізувати (помічати помилки доповідача, виправляти, аргументувати й коментувати їх, давати їм самостійну оцінку), він значно підвищить якість підготовки і зміст власних відповідей.

Шлях аналізу учень визначає сам, але вчитель орієнтує на те, що в ньому має бути враховано:

- побудову відповіді, логіку викладу;
- обсяг, важливість, точність, переконливість, доступність викладу фактичного матеріалу;
- емоційність та виразність мови.

Поступово критерії оцінювання ускладнюються, доповнюючись, наприклад, такими: науковість, конструктивність, особистий підхід і оцінка відповіді.

Далі вчитель пропонує всім бажаючим доповнити, виправити почуте, зробити зауваження щодо аналізу. За відповіді з місць і під час фронтальних опитувань оцінка ставиться в четверту

колонку таблиці. Вона фіксує активність учня впродовж уроків.

Підсумовуючи почуте, вчитель за необхідності дає свій варіант відповіді, який виконує роль зразка.

Вибудовується такий ланцюжок:

<u>Запитання</u>	→	<u>Відповідь</u>	→	<u>Аналіз</u>	→	<u>Доповнення</u>	→	<u>Узагальнення</u>
вчителя		учня		відповіді учнем-опонентом		виправлення учнями класу		або зразкова відповідь вчителя

Тільки копітка систематична праця над розвитком усного мовлення школярів з часом дасть добрі наслідки.

Те саме стосується розвитку їхнього писемного мовлення.

Спочатку школярі вчать давати письмову відповідь лише на одне запитання. Для цього вчитель готує перелік запитань до художнього твору, і кожне записується на окрему картку, що пропонується 3-4 учням під час перевірки домашнього завдання. Протягом 10-15 хвилин вони мають дати письмові відповіді, які спершу перевіряють їхні товариші, а потім учитель. Перша група учнів отримує оцінку, що вноситься до п'ятої колонки, а друга — до шостої.

Інколи корисно запропонувати всьому класу дати письмову відповідь на одне із запитань (бажано проблемного характеру). Така робота дасть змогу перевірити якість засвоєння нового матеріалу, сприятиме розвитку писемного мовлення учнів, готуватиме їх до виконання творчих робіт (спочатку міні-твори, згодом твори навчального характеру, а наприкінці кожної чверті — контрольні твори).

Останній урок кожної чверті присвячується аналізу роботи учнів. Спираючись на систему оцінок, учитель характеризує рівень успішності кожного, відзначає його досягнення, зупиняється на недоліках, котрі необхідно усунути, радить, як це зробити. Тож, яку б оцінку не отримав учень, у нього не виникає сумнівів щодо об'єктивності вчителя, зміцнюється бажання поліпшити свої знання, вдосконалити вміння.

Продумуючи доцільність і логічну послідовність кожної навчальної сит-ації уроку, наповнюючи її конкретним змістом, учитель визначає обсяг матеріалу й форму його запису в своєму робочому зошиті. Один може обмежитися планом, другий — тезами, третій складає докладний конспект.

**Тези або конспект уроку.** Молодий вчитель, без достатнього досвіду, пише спочатку розгорнуті тези, які з часом стають лаконічнішими, а з роками перетворюються на окремі нотатки: пункти плану, дати, цитати тощо.

За будь-яких умов, готуючись до уроку, необхідно:

1. Вивчити конспект уроку так, щоб користуватися ним вільно, непомітно для учнів.
2. Завчити напам'ять ліричні поезії, уривки з творів, перечитувати їх перед дзеркалом, стежачи за жестами й мімікою.
3. Дати записувати цифрами, щоб їх можна було відразу побачити; цитати, головні думки, визначення — іншим шрифтом, на полях застосовувати позначки «!», «?», «+», «//» тощо: дотримуватись абзаців.
4. Підготуватися до можливих змін у викладі матеріалу в зв'язку з непередбачуваними ситуаціями в класі.
5. Налагодити контакт з класом — бути добрим, чесним, справедливим, вимогливим.

Одразу після кожного проведеного уроку вчитель, пам'ятаючи, що усвідомлення помилки є рух вперед, аналізує свій урок і в розділі «Примітки» календарно-тематичного плану або в плані-конспекті занотовує власні побажання, знахідки, відкриття. Цей самоаналіз можна проводити різними шляхами, залежно від того, що береться за основу.

Якщо це тема та ідея уроку, то шлях аналізу буде ідейно-тематичний; якщо освітньо-виховна

мета уроку — цільовий; а якщо за основу беремо поставлені на уроці проблеми — проблемний...

Незалежно від ракурсу аналізу уроку, завжди необхідно розглядати всі його компоненти, визначати їхню ефективність.

Наприклад, коли застосовується аналіз «услід за автором», розглядаються й оцінюються всі складові частини уроку:

**1. Тема:** місце цього уроку в структурі загальної теми, ефективність формулювання, звертання до неї протягом уроку та під час підведення підсумків.

**2. Мета:** доцільність її постановки залежно від теми, точність постановки учбового завдання; добір методів, прийомів для ефективної реалізації мети уроку.

**3. Тип уроку:** структура та її відповідність типу уроку.

**4. Навчальні ситуації,** до яких входять:

1) організація уроку (готовність до уроку класного приміщення, учнів, учителя); організація учнів: (мобілізація уваги, вимоги до підготовки навчального місця тощо);

2) зміст і методика перевірки знань, умінь і навичок учнів; зміст запитань для індивідуального і фронтального опитування, бесід, самостійних творчих робіт; якісна характеристика відповідей учнів; активність класу; підведення підсумків перевірки знань; оцінка відповідей учнів:

3) зміст і методика вивчення нового матеріалу; обсяг і система знань, про які веде мову вчитель, методика переказу: наукова та виховна спрямованість навчального матеріалу, його життєва необхідність; систематичність і послідовність переказу, образність, доступність, зв'язок із уже вивченим матеріалом, перспективність: зміст і мета самостійного вивчення школярами навчального матеріалу; проблемні питання і пізнавальні завдання; активізація пізнавальної діяльності, засоби підвищення інтересу й уваги учнів на окремих етапах уроку; залучення учнів до творчої діяльності під час сприйняття й осмислення нового матеріалу; роль і місце демонстраційного експерименту, таблиць та інших наочних засобів навчання, використання класної дошки та учнівських зошитів; роль і місце різноманітних видів робіт з підручником; робота з додатковою літературою; методика обліку знань, умінь і навичок учнів у процесі вивчення нового матеріалу

**5. Зміст і методика закріплення нового матеріалу**

**6. Зміст і методика домашніх завдань:** обсяг і види домашніх завдань, поради щодо їхнього виконання.

**7. Підведення підсумків уроку.** Виконавець — учитель чи учні. Методика виконання.

Існують критерії оцінок аналізу побаченого уроку"} Для прикладу наведемо «Критерії оцінок аналізу уроку», розроблені для отімпіади «Студент і науково-технічний прогрес»:

1. Спостереження (вміння побачити на уроці найсуттєвіше).

2. Чуйність (здатність відгукнутися на пошук учителя).

3. Аналітичність (уміння дати оцінку, зрозуміти урок в його супереречливій єдності).

4. Глибина підходу (вміння побачити за одним уроком систему роботи

вчителя й учнів).

5. Концептуальність (здатність в одному уроці побачити деякі актуальні проблеми сучасної методики).

6. Вираження творчої індивідуальності вчителя.

7. Морально-естетичний потенціал уроку (його виховні функції).

8. Рівень спілкування, педагогіка співдружності, взаєморозуміння.

Як зразок пропонуємо плани-конспекти уроків різних типів.

## **I. План-конспект уроку-зустрічі за творчістю А. Азімова.**

**Тема:** У гості до Айзека Азімова.

**Освітньо-виховна мета:** зацікавити особистістю і творчістю письменника (почуття патріотизму, ввічливість, турбота про людину, протест проти будьякої форми насильства тощо). Розвивати вміння "світового зору" — "зіницею, як кожна людина, бачачи близько, краями ока

вбирати те, що робиться в решті світу".

**Обладнання:** портрет письменника, виставка його книжок, малюнки учнів — ілюстрації до фантастичних сюжетів.

**Завдання для творчої групи учнів:** один учень виступає від імені письменника, інші готують запитання, приносять книги й малюнки для виставки.

**Тип уроку:** урок-зустріч.

**Епіграф:**

*Що поробиш — такий образ світу —  
то втішає нас, то лякає  
Зрозуміти його подвійність, приймати  
її сміливо і навчає фантастика  
В. Греков*

### **Ланцюжок навчальних ситуацій:**

1. Актуалізація опорних знань (що нам відомо про А. Азімова),
2. Словникова робота.
3. Слово вчителя (подорож до Америки).
4. Бесіда (година з Аїзеком Азімовим).
5. Підсумки бесіди.
6. Домашнє завдання.
7. Підсумки уроку.

Частина дошки з портретом письменника закрита.

### **1. Актуалізація опорних знань.**

**У ч и т е л ь.** (*читає напам'ять епіграф уроку і звертається до учнів*): Сьогодні на уроці ми спробуємо зрозуміти образ світу, який «то втішає, то лякає», «його подвійність» через сприйняття всесвітньовідомим письменником-фантастом Аїзеком Азімовим.

- Чи ви чули про нього?
- Які його книжки, оповідання читали?
- Про що вони?

### **2. Словникова робота.**

**У ч и т е л ь.** Зверніть увагу на слова, записані на дошці. В ході уроку ми будемо пояснювати значення їх, а ті, які вам здадуться найважчими, запишемо до словника. Найчастіше будемо використовувати слово *фантастика*. Поясніть це слово.

### **3. Слово вчителя.**

*Фантастика* — з грецької — здатність уявляти. Це жанр літератури, а також твори, що описують явища й події нереальні, насправді не існуючі, з казковими образами.

Здатність фантазувати — невід'ємна умова будь-якої творчої праці, але вона посідає особливе місце в літературі. Згадаймо образи билинних велетнів, Баби-Яги, а ще меч-кладенець, килим-літак, русалок, джинів, тролів, гномів, ельфів тощо у фольклорі різних народів.

Не менш цікаві фантастичні образи у творчості Ф. Рабле, В. Шекспіра, Т. Мора, Д. Свіфта, Т. Гофмана, А. Франса, Г. Уеллса, Ф. Кафки, К. Чапека, О. Гріна, М. Булгакова...

Цей ряд можна продовжити. Але сьогодні в нас інша мета.

Ми перенесемося у США в гості до людини, яку знає весь світ. Її здатність фантазувати сьогодні майже не має *аналогів* (подібність до іншого предмета або явища) у світі. Це — Аїзек Азімов.

Ось ми вже у самому центрі Нью-Йорка, поблизу центрального парку, біля 33-поверхового будинку. Квартира, як це і повинно бути у письменника-фантаста, не на сьомому, а на тридцять третьому небі — на останньому поверсі будинку-велета.

Зустрічає нас сам письменник! (Учитель відкриває дошку з портретом, звертає увагу учнів на

підпис- *факсиміле* (точне відтворення будь-якого графічного оригіналу фотографічним способом, печаткою чи іншою репродукцією). Його зовнішність здалася нам несподіваною і екстраординарною: майже до самих плечей грива вже напівсвого волосся, довгі білосніжні баки англійського лорда кінця минулого століття, картатий піджак, ковбойська сорочка, з-під коміра замість краватки звисає мотузка, протягнена через срібну пряжку. Якби не остання деталь, нам би здалося, що це — герой романів Діккенса або Теккерея.

Господар гостинно запрошує до квартири. Вздовж стін — стелажі з книжками. Увагу привертає велика скляна шафа, яка в сучасній квартирі з низькою стелею виглядає недоречно. Тут зібрано всі його книжки в порядку виходу з друку, кожна має свій порядковий номер.

#### 4. Бесіда.

*Учні і вчитель ставлять запитання, а учень, який виступає від імені письменника, відповідає.*

У ч е н ь. Ми знаємо Вас як одного з найбільш плідних письменників світу. Ось у шафі стоїть книжка під № 200. Про що вона?

А. А. Це перший том автобіографії. Я веду щоденник з 14 років, та й пам'ять у мене досить добра. Скільки я написав книжок? Ще не всі полічив. Наприклад, я написав понад дві тисячі статей, час від часу вони виходять збірками... За це мене прозвали «невиправним роботоманом» (людина, яка не мислить себе без роботи й отримує найвище задоволення від неї). Справді, я дуже люблю процес творення книжки. Мені подобається сидіти за машинкою і спостерігати, як з'являються фрази.

У ч е н ь. Ми чули, що Айзек Азімов — «жива друкарська машинка». Ви самі друкуєте?

А. А. Так. Я працюю один, без секретаря, стенографістки (фахівець, який записує усну мову способом стенографії — системи спеціальних умовних знаків), друкарки, референта (особа, яка складає або читає текст, реферат).

У ч е н ь. В Україні Вас знають як письменника-фантаста. Чи є у Вас твори інших жанрів?

А. А. Я не люблю, на відміну від багатьох інших письменників, випускати, подібно до сосисочної фабрики, одноманітну продукцію Пишу наукову фантастику, детективи, оповідання, науково-популярні твори, дослідження з літературознавства...

У ч е н ь. Скільки років Ви займаєтесь літературною працею?

А. А. Почав писати з 11 років. Спочатку це була вимушена забава: я жив з батьками в одному з найбідніших районів Брукліна. Книжок дома було обмаль, а я дуже любив читати. Тоді я почав сам писати оповідання Серйозне ставлення до власної творчості прийшло, коли надрукували перше оповідання До речі, одна з популярних моїх книжок «Я — робот» була написана саме в той час.

У ч е н ь. Чи займаєтесь Ви чимось ще, окрім літературної праці?

А. А. В юності я розглядав публікації моїх оповідань як другорядне джерело заробітку, який допоміг би мені навчатись у коледжі. Я мріяв стати вченим-хіміком. Зрештою, я захистив дисертацію з хімії. І сьогодні, за університетською звичкою, мені подобається звертання «професор» Ця професія допомагає в творчості, завдяки їй легко орієнтуюся в питаннях сучасної науки й техніки.

У ч и т е л ь. Чому ж письменник звернувся саме до жанру фантастики? Це засіб втечі від реалій сьогодення, чи форма, яка найкращим чином допомагає описати свій ідеал суспільства майбутнього?

«...Робот не може вчинити шкоду людині або своєю бездіяльністю допустити, щоб людині була заподіяна шкода...» — так сформулював Азімов у книзі «Я — робот» один із законів робототехніки. Коли читаєш це оповідання, важко позбутися відчуття, що йдеться не про інструкції для механічних «людей», а про сконцентровану в одну фразу людську мораль, еталон поведінки.

А. А. Я пишу про такий світ майбутнього, яким хотів би його бачити Я не дозволяю собі повчати людей, але водночас не можу не попередити їх про жахливі наслідки, до яких може призвести гонка озброєння. Проти цього я завжди виступав.

У ч и т е л ь. Ви гуманіст не тільки у книжках, але й у житті, бо розглядаєте ті чи інші події



тільки з одного погляду — шкоду чи користь вони приносять людству. Здавалося б, письменника-фантаста має втішати те, що розвиток сучасної науки виправдовує пророкування його колег-попередників. Писали про лазери — ось їх уже винайдено. Писали про «суперщити», з електромагнітних променів, які обороняли б від космічних прибульців цілі континенти, — і саме в цьому напрямі працюють нині вчені.

А. А. Сьогодні це дуже просте і страшне питання: буде жити чи загине наша цивілізація? Ядерна війна зумовить цілковите знищення не тільки всього людства, а й навколишнього середовища. Відновити життя тоді на нашій планеті буде практично неможливо.

У ч и т е л ь. Ваше ставлення до сучасності зрозуміле. Але який вихід Ви пропонуєте людству? Я пригадую коротеньке, але напрочуд вдале Ваше оповідання, під назвою «Необхідна умова». Йдеться про повсталий у відповідь на людську бездушність суперкомп'ютер, який керував майже всією землею економікою. Машина несподівано відмовилася відповідати на запитання людей. Лише через кілька днів знайшовся вчений, який зрозумів причину неполадок і вніс необхідну умову — слова «будь ласка». Почувши ці «чарівні» слова, машина запрацювала. Так якою ж повинна бути «необхідна умова», щоб життя на нашій планеті було спокійне?

А. А. Для мене — це світ без ядерного озброєння, без воєн, без погроз. Я хочу бачити планету, де турбота про все людство буде головною справою для всіх, а не для окремих урядів. А це можливо лише тоді, коли кожен зрозуміє, що його дім — уся планета! Мої батьки — вихідці з білоруського селища Петровичів. Я народився на смоленській землі, там, де і перший космонавт Юрій Гагарін. Жили ми у важкі часи, але батьки ніколи нічого поганого не говорили про батьківщину. Я давно не був на тій землі, але постійно відчуваю, що перебуваю ніби одразу в двох країнах — там, де народився, і там, де працюю. Мій дім — це наша планета, за яку я вболіваю.

У ч и т е л ь. Не кожен має нагоду поспілкуватися з письменником-фантастом. Хочу попросити Вас спробувати передбачити, якою буде наша планета після 2000 року.

А. А. 2095 рік: космос поблизу землі нагадує часом швидкісну нью-йоркську автомагістраль у час пік. У просторі біля земної кулі на астероїдах (малі планети сонячної системи, що обертаються навколо Сонця переважно між орбітами Марса та Юпітера) побудовані міні-міста. На Місяць та близькі до Землі планети перенесена майже вся земна промисловість, там розташувалися шахти, заводи, фабрики, лабораторії тощо... Штучні супутники земної кулі перетворились на величезні космічні станції

У ч и т е л ь. Час зустрічі, на жаль, завершується, а в нас ще чимало запитань. Пропоную бліцопитування.

1. — Ви палите?  
— Я не терплю тютюнового диму.
2. — Ваше ставлення до алкоголю?  
— Не вживаю.
3. — З чим це пов'язано?  
— Хочу прожити стільки ж, скільки прожив Бернард Шоу.
4. — Чи мріяли Ви про те, що станете одним із найвідоміших письменників-фантастів світу?  
— Ні, ніколи.
5. — Яка Ваша книжка Вам найдорожча?  
— Двотомник спогадів про моє життя.
6. — Найважчий жанр?  
— Детективна новела.
7. — Яким буде наступне найвагоміше наукове відкриття?  
— А ось цього передбачити не можна. Відкриття звуться великими тому, що з'являються несподівано.

## 5. Підсумки бесіди.

З а п и т а н н я: 1. Чи схвилювала вас зустріч з письменником? Чому?

2. Яке враження справив на вас Айзек Азимов як людина і як письменник?

### 6. Домашнє завдання.

Прочитати оповідання Айзека Азімова за власним вибором. Визначити (письмово) ідею прочитаного оповідання, а також продовжити фразу:

«Мене особливо вразило в зустрічі з Айзеком Азімовим те, що...»

### 7. Підсумки уроку.

Учні творчої групи отримують оцінки за індивідуальну роботу, інші — за фронтальну відповідь.

## II. План-конспект уроку-лекції за творчістю Поля Верлена.

«**Ячать хлипкі хрипкі скрипки листопада...**» — так назвала оглядовий урок за поезією Поля Верлена в 11 класі вчителька Л.М.Правура (м. Київ).

**Тема уроку:** Осінні пісні Поля Верлена (загальна характеристика лірики).

**Освітньо-виховна мета:** розкрити особистість Поля Верлена як людини і всесвітньовідомого поета; дати загальну характеристику його лірики, показати її особливості, зацікавити творчістю поета; працювати над розвитком навичок складання плану лекції та її конспектування, над розвитком навичок аналізу поетичного твору й порівняльного аналізу перекладів; виховувати інтерес до поезії модерну, особистісне ставлення до ліричних творів цього напрямку.

**Обладнання:** оформлена класна дошка, виставка книжок поета.

**Метод:** репродуктивний (лекція з елементами евристичної бесіди).

**Епіграф:**

*Il pleure dans mon coeur  
Comme il pleut sur la ville...*

Paul Verlaine

*Плачеться в моєму серці,  
як дощить над містом...*

Поль Верлен

### Ланцюжок навчальних ситуацій:

1. Активізація пізнавальної діяльності.
2. Тема, її мотивація.
3. Епіграф як ключ до теми.
4. Лекція з елементами евристичної бесіди у співавторстві з учнями всього класу.
5. Елементи порівняльного аналізу перекладів.
6. Домашнє завдання.
7. Підсумки уроку.

### 1. Активізація пізнавальної діяльності.

Учитель. Які настрої, почуття у вас викликає пізня осінь? Який давньогрецький міф пояснює прихід цієї пори року? («Деметра і Персефона». Щороку, коли Персефона покидає свою матір на одну третину року, повертаючись до свого чоловіка Аїда в підземне царство. Деметра — богиня родючості землі, поринає в сум та вбирається в темний одяг. І вся природа сумує. Жовкне на деревах листя, і зриває його осінній вітер: відцвітають квіти. пустіють лани, і лле дощ, що нагадує сльози матері — Деметри...)

### 2. Тема, її мотивація.

Учитель. Ці сумні осінні пейзажі майже завжди були співзвучні почуттям, світобаченню і світосприйняттю поета, творчий шлях якого ми сьогодні простежимо. Щоб зрозуміти поезію Поля

Верлена, треба зрозуміти його душу. Бо його поезія — це історія його д<sup>а</sup>ші. це інтимна сповідь, це щоденник його настроїв і переживань.

В одному із сонетів своєї першої збірки Поль Верлен писав: «... моя душа народилася для жахливих катастроф». Це пророцтво 22-річного поета повністю підтвердилося його життям, в якому були і спроба добропорядного сімейного існування, і порив до боротьби за політичну волю (працював у бюро комунарської преси в революційному уряді), і трагічна дружба з А. Рембо, і роки ув'язнення, і пошуки Бога, і безпритульність, і злидарювання, і падіння на дно паризької богеми.

Особистісне у великого митця багато в чому визначалось епохальним, власні катастрофи — катаклізмами доби,

Німецький поет Генріх Гейне сказав: «Світ розко.ювся. і тріщина пройшла крізь серце поета». Бо поет — це людина надзвичайно тонкої глибокої душі, людина, яка прагне до краси й гармонії, — гармонії світу, гармонії людських стосунків. Ось чому будь-який відступ від цієї гармонії — зло, жорстокість, несправедливість, бездуховність, фальш — боляче вражають серця митців і народжують вірші, в одних — гнівні та тривожні, а в інших — повні відчаю та туги. Саме до таких належав Поль Верлен.

Цей біль душі створив образ «осіннього серця», зі струн якого линуць сумні осінні пісні.

Отже, тема сьогоднішнього уроку: «Осінні пісні Поля Верлена».

### **3. Епіграф як ключ до теми.**

*Відкривається частина дошки, де записано тему уроку та епіграф.*

**У ч и т е л ь.** Поет ніби відчував дотик осені до душі.

*Учитель напам'ять читає епіграф уроку спочатку французькою мовою, потілі — українською.*

*Учні записують тему та епіграф.*

### **4. Лекція з елементами евристичної бесіди у співавторстві з учнями всього класу.**

**У ч и т е л ь.** Свої перші вірші Верлен почав писати ще в шкільні роки. Перший сонет «Пан Прюдом» він надрукував, коли йому було дев'ятнадцять (1863).

Учень із творчої групи напам'ять читає сонет.

**У ч е н ь.** Який поважний він: мер, голова родини!

Пантофлі нині взув квітчасті, як весна,  
Прешишим комірцем аж вуха напина,  
А погляд в царство мрій, здається, так і лине.  
Та байдуже йому, що спів бринить пташиний,  
Що зелено навкруг і що блакить ясна:  
У нього про дочку турбота головна,  
Щоб заміж видати — ось прагнення єдине.  
У думках—пан Прюдом,—юнак такий статечний!  
Заможний, з черевцем, і в поглядах безпечний.  
Не те, що там якийсь патлатий віршомаз  
Із лобуряк отих нестерпних, що якраз  
Добрягу нашого їх вибрики бентежать  
Ще більш, аніж його одвічний ворог— нежить.

**У ч и т е л ь.** До якого художнього засобу вдається Поль Верлен у сонеті? (До сарказму — поєднання гніву з гіркою посмішкою).

**У ч и т е л ь.** Що є об'єктом сарказму? Що викликає обурення? (Аморальність, духовне убозтво).

**У ч и т е л ь.** Це був перший протест поета проти буржуазного середовища, яке, за висловом Теодора де Банвіля (сучасника Верлена — теоретика "мистецтва для мистецтва"), "цінувало найбільше в житті 5-франкову монету".

І саме в цьому середовищі Верлену довелося жити і творити.

Поет подібний теж до владаря блакиті.  
Що серед хмар летить, мов блискавка в імлі.  
Але, мов у тюрмі, в юрбі несамопитій  
Він крила велетня волочить по землі.

Ці рядки з Бодлерового вірша «Альбатрос», котрий був улюбленим твором Поля Верлена, стали пророцтвом його поетичної долі.

Бодлер дуже вплинув на Верлена своєю книжкою «Квіти зла». Вона наповнила серце молодого поета похмурими, трагічними мелодіями, розвіяла юнацькі ілюзії та романтичні мрії.

Назва першої збірки «Сатурнічні пісні» (1866) могла бути запозичена з вірша Бодлера «Епіграф до засудженої книжки». Згідно з уявленнями астрологів, Сатурн — похмура, сумна планета, і Верлен зараховував себе до людей, народжених під нею, які не мають щастя в житті.

Перший розділ збірки «Сатурнічні пісні» називається «Меланхолія». Один з віршів цього розділу — «Тривога».

*Читання вірша напам'ять учнем з творчої групи.*

У ч е н ь. Природо, не торка мене твоя краса—  
Ані ліси й поля з їх гойними дарами,  
Ані веселчаті ранкові панорами,  
Ні журних вечорів торжественна яса.  
Мені смішні усі мистецькі чудеса,  
Поезія, і спів, і древні грецькі храми,  
Соборів пишний блиск, їх велеліпні брами.  
Й дзвіниці, що стримлять в порожні небеса  
Не вірю в Бога я, глузую із людей,  
Все заперечую—знання, мораль, ідеї...  
Любов? Не хочу знать тих вигадок старих.  
Життям утомлена, пойнята жахом смерті,  
Моя душа—мов бриг, що поміж хвиль і криг  
Щомиті жде кінця в безжальній круговерті.

*Переклад М. Лукаша*

У ч и т е л ь. Щойно ви почули вірш «Тривога». Його написано через 3 роки після публікації сонета «Пан Прюдом».

Що змінилося у світогляді Верлена? Що сталося з поетом, котрий ще недавно засуджував прюдомів, а тепер сам став байдужим до всього? І чи взагалі можна порівнювати ліричного героя сонета «Тривога» і героя вірша «Пан Прюдом»?

Звичайно, причини цієї байдужості різні. Назва розділу збірки «Меланхолія» говорить сама за себе. Меланхолія — хворобливо-пригнічений стан. А пригнічувала поета дисгармонія навколишнього світу. І в поезії Верлена ми відчуваємо, за словами М. Горького, «біль чуйної і ніжної душі, яка прагне світла, прагне чистоти, шукає Бога — і не знаходить, хоче любити людей — і не може». Цей стан тривожить поета — звідси назва сонета.

Настрій осіннього смутку та безнадії відтворено в одному з віршів цієї ж збірки — «Осіння пісня».

У ч е н ь. Неголосні  
Млосні пісні  
Струн осінніх  
Серце тобі  
Топлять в журбі.  
В голосіннях .

У ч и т е л ь. Про що йде мова- про осінь як пору року чи про стан душі поета?

Учні отримують надруковані тексти вірша, ще раз перечитують його і відповідають на запитання.

Учитель узагальнює відповіді і чнів.

У ч и т е л ь. Це водночас і осінній пейзаж, і "пейзаж" душі («осінь на душі»). «Мертвим листком» осіннього листопаду стає душа поета. У Верлена душа — інобуття пейзажу а пейзаж — «стан душі». Між «природою і душею» та «душею і речами» існують в поезії Верлена відносини тотожності. Це важлива особливість його лірики.

Особливості лірики записі ються учнями в зошит.

Відповідність, подібність станів душі і природи вже намічалась у творчості Бодлера, але Верлен відчував її інтуїтивно, тому органічно вводить у свою поезію. Слідом за ним цей прийом буде використовувати школа французьких символістів, а згодом — і українські символісти (М. Вороний, О. Олесь, ранній П. Тичина та ін.). на яких вона вплинула.

Ще одна особливість творчості Верлена — сугестивна лірика (лат. *Suggestio* — натяк, навіювання). Слово в поета діє не стільки своїм прямим предметним значенням, скільки смисловим ореолом, який «навіває» чи «підказує» ті чи інші настрої. «Довгі ридання скрипок осінніх ранять моє серце томлінням одноманітним...». Сугестія наближає Верлена до символістів, бо власне символу в ліриці його немає. (Першим звернувся до сугестії Бодлер).

Близька до сугестії імпресіоністичність Верлена — ще одна важлива риса його поезії (від франц. *Impression* — враження; імпресіонізм — напрям у мистецтві, який основним своїм завданням вважав відтворення особистісних вражень, миттєвих відчуттів та переживань. Назва пішла від картини К. Моне «Імпресія. Схід сонця»).

Поет фіксує свої миттєві відчуття в розділі збірки «Сумні пейзажі».

Але найхарактернішою рисою поезії Верлена є її мелодійність, дивовижне поєднання звуків з почуттями.

Щоб учні відчули мелодійність віршів поета, доцільно, по можливості, прочитати «Осінню пісню» мовою оригіналу:

Les sanglots longs  
Des violons de l'automne  
Blessent mon coeur  
D'une langueur monotone...

## 5. Елементи порівняльного аналізу перекладів.

У ч и т е л ь. Чи відчувається ця мелодійність вірша Верлена в перекладах? І яким чином це досягається?

Учні відповідають на запитання, користуючись роздатковим матеріалом.

### Осіння пісня

Довгі ридання  
Скрипок  
Осінніх  
Ранять моє серце  
Томлінням  
Одноманітним...  
Аж задихаюсь  
І блідну, коли  
Дзвонить годинник:  
Я згадую  
Колишні дні  
І плачу.  
І я виходжу  
На вітер лихий,

### Осіння пісня

Неголосні  
Млосні пісні  
Струн осінніх  
Серце тобі  
Топлять в журбі,  
В голосіннях.  
Блідну, коли  
Чую з імлі  
Б'є годинник:  
Линуть думки  
В давні роки  
Мрій дитинних.  
Вийду надвір —  
Вихровий вир

### Осіння пісня

Ячатьхлипкі  
хрипкі скрипки  
листопада...  
Їх тужний хлип  
У серця глиб  
Просто пада.  
В ід їх плачу  
Я весь тремчу  
І рידаю,  
Як дні ясні,  
Немов у сні,  
Пригадаю.  
Кудись іду  
Удаль бліду,

Що носить мене  
Туди-сюди,  
Неначе  
Пожовклий лист.  
*Підрядковий переклад*  
*(майже дослівно)*

В полі млистім  
Крутить, жене,  
Носить мене  
З жовклим листям.  
*Переклад Г. Кочура*

З гір в долину,  
Мов жовклий лист  
Під вітру свист—  
В безвість лину.  
*Переклад М. Рильського*

Хто з перекладачів, на ваш погляд, краще відтворив звукову, словесну, образну, поетичну, емоційну структуру вірша?

**У ч и т е л ь.** Саме у Верлена будуть вчитися символісти музичності, яка для нього була природною.

Чимало вніс Верлен у поетичну техніку. Вигадливість у побудові строфи, незвичність у римуванні, розмовна природність, невимушеність, сміливість — усе це надає вишуканості його віршам і створює значні труднощі для перекладу.

Усі свої відкриття в поезії Поль Верлен відобразив у вірші «Поетичне мистецтво», що був написаний 1874 року, а надрукований у 1882 році.

*Читання вірша учнем з творчої групи.*

**У ч е н ь.** Найперше — музика у слові!  
Бери ж із розмірів такий,  
Що плине, млистий і легкий,  
А не тяжить, немов закови.  
Не клопочись добром слів,  
Які б в рядку без вад бриніли,  
Бо наймиліший спів — сп'янілий,  
Він невиразне й точне сплів.  
В нім — любий погляд з-під вуалю,  
В нім — золоте тремтіння дня  
Й зірок осіння метушня  
На небі, скутому печаллю.  
Люби відтінок і півтон.  
Не барву — барви нам ворожі:  
Відтінок лиш єднати може  
Сурму і флейту, мрію й сон.  
Винищуй дотепи гризські ті,  
Той ум жорстокий, нищий сміх,  
Часник із кухонь тих брудних —  
Від нього плач в очах блакиті.  
Хребет риториці скрути  
Та ще як слід приборкай рими:  
Коли не стежити за ними,  
Далеко зможуть завести.  
Хто риму вигадав зрадливу?  
Дикун або глухий хлопчак  
Скував за шаг цей скарб, що так  
Під терпугом бряжчить фальшиво?  
Так музики всякчас і знов!  
Щоб вірш твій завше був крилатий,  
Щоб душу поривав — шукати  
Нову блакить, нову любов.

Щоб мчав, де далеч не похмура,  
Де чари діє вітерець,  
Де пахне м'ята і чебрець...  
А решта все—література.

*Переклад Г. Кочура*

Вимоги автора давати в поезії голос найтоншим, найневизначнішим враженням та емоціям збіглися з пошуками молодих поетів, які, підхопивши вірш, перетворюють його на своєрідний літературний маніфест імпресіоністів та символістів.

«Геть логічну зрозумілість вірша, нехай живе загадковий зміст звуків», — проголосять символісти, йдучи за Верленом і називаючи його своїм попередником, хоча він сам ніколи не вважав себе символістом.

У ч и т е л ь. Постійним персонажем лірики символістів стає образ «чарівної феї» — «прекрасної дами», створений Верленом.

*Учень (з творчої групи) читає вірш «Мій звичайний сон».*

У ч е н ь. Буває часто це в чуднім, звабливім сні:  
Неначе жінку я незнану зустрічаю,  
І одне одному ми любі до одчаю,  
І кожен раз вона немов та сама й ні  
Для неї загадок і в серця глибині  
Нема — нічого й там від неї не сховаю.  
І вміє лиш вона, коли стомлюсь без краю.  
Сльозою освіжить бліде чоло мені.  
Якого кольору м'яке її волосся?  
Як звуть її? Ім'я мені дзвінком здалося.  
Мов ніжні ймення тих, що вже пішли з життя.  
А погляд? В неї він, неначе погляд статуй  
А голос тихий? В нім — далеке відбиття  
Коханих голосів, що більш їм не звучати

*Переклад Г. Качура*

У 1870 році поет видає нову збірку з назвою «Добра пісня». Один із віршів цієї збірки «Вже пройшла зима» читається учнем із творчої групи.

У ч е н ь. Вже пройшла зима—широко й розлого  
Розлились навкруг світло і тепло  
Веселіє серце в доброго і злого,  
Лагідніє страдника похмурне чоло  
Все цвіте, буяє, все дзвенить, співає.  
Навіть хмурий наш, хворий наш Париж  
Молодим сонцям радо розкриває  
Тисячні обійми червількових криш.  
В мене ж на душі цілий рік весніє.  
Квітне флореаль ласки і тепла,  
Мрія коло мрії райдужне ясніє,  
Пломінь коло пломеню радісно пала.  
Це блакитне небо — лиш вінець лазурі,  
Що в душі сміється світло-молодій,  
Це моя весна, це кінець зажурі,  
Це велике свято здійснених надій  
Хай цвіте весна, стигне літа сила,  
Хай за ними йде осінь і зима!

Всі чотири пори, мила, ти скрасила,  
Ти сама краса, ти любов сама!

*Переклад М. Лукаша*

Учитель звертає увагу учнів на метафору: «в мене на душі цілий рік весніє», що свідчить про характерне для Верлена ототожнення стану душі і природи, співвідношення душевного стану з порами року (осінь, зима, весна). «Весніє» на душі в поета — і ллється «добра» пісня.

**У ч и т е л ь.** Книжка була присвячена Матильді Моте — нареченій поета. У віршах знайшли відображення надії автора на земне щастя, земний рай.

Проте життя зруйнувало надії

І в наступній збірці його віршів з парадоксальною назвою «Романси без слів» (1874) знову відчуваємо сум, тугу, плач серця. Знову осінь повертається до його душі. Один із віршів цієї збірки починається рядками, які стали епіграфом до сьогоденного уроку.

### **6. Домашнє завдання.**

1. Прочитати вірші: «Нічний ефект». «Сонце на спаді», «Містичні вечорові зблиски», «Вечірня зоря» (зі збірки «Сатурнічні пісні»); «Це закохане томління», «Так тихо серце плаче». «Одکید дерев у озернім затоні...», «Брюссель» (зі збірки «Романси без слів»): «Вечірня душа» («Любов»).

2. На прикладі декількох віршів із різних збірок проілюструйте особливості поезії Верлена.

### **7. Підсумки уроку.**

Ми лише наблизилися до великої таємниці всесвіту — поетичної душі, яка завжди була загадкою як для сучасників будь-якого поета, так і для нащадків; наблизилися до розуміння душі, яка так прагнула земної гармонії, і, не знаходячи її в навколишньому світі, страждала й плакала від болю, нагадуючи плач скрипки, смичком якої була доля поета, що зривала зі струн сумні осінні пісні...

## **III. План-конспект уроку-літературної екскурсії за творчістю**

### **В. Некрасова, 11 клас.**

**Тема:** Київ Віктора Некрасова.

**Освітньо-виховна мета:** розповісти учням про незвичайну людину, зацікавити її творчістю, допомогти замислитися над проблемами честі, обов'язків, патріотизму, дружби, любові...; дати можливість підліткам по-новому відкрити для себе Київ.

**Обладнання:** фотографії письменника різних років, виставка його книжок.

**Завдання для творчої групи учнів:** під керівництвом учителя підготувати доповіді, використовуючи твори В. Некрасова.

**Тип уроку:** Літературна екскурсія (очна або заочна).

**Епіграф:**

*Він, росіянин усілі єством своїм,  
дуже любив Київ і Україну...*

*В. Коротич*

*Я-то о Києве буду думать  
изо дня в день. А буду ли он  
обо мне помнить?*

*В. Некрасов*

### **Частина I. В. Некрасов у спогадах, документах, коментарях...**

**У ч и т е л ь.** Першого червня 1975 року в паризькому шпиталі від перитоніту помирає відомий усьому світові письменник — Віктор Платонович Некрасов. Біля палати зібралися його



друзі — письменники-емігранти. На обличчях стурбованість, туга, біль. Час від часу хтось із них заглядав у палату. Там, на незвичайно високому ліжку, як на катафалку, лежав розрізаний навпіл, почорнілий Некрасов, обмотаний сіткою якихось трубочок та дротинок. Він був непритомний. Хірург сказав, що становище безнадійне й треба негайно повідомити родину.

І тоді письменник Андрій Синявський зробив неможливе — біля палати товариша за одну ніч написав некролог йому — некролог за життя. Це була спроба врятувати Словом.

Учень з творчої групи читає «Прижиттєвий некролог».

У ч е н ь. Некрасов... Світськість, як визначальне, позитивне єство. Усі ми ченці в душі, а Некрасов —мирська людина. Ми — закриті, ми —застиглі, ми —засушені в своїх думках і комплексах. Некрасов —відкритий. Для всіх дядечок і тіточок, для всіх клошарів, для всіх прогулянок Парижем... Мирська людина серед клерикалів. Йому бракувало лише люльки її палиці.

І з-посеред феодальної соціалістичної літератури перша світська повість — "В окопах Сталінграда".

Дивно, що серед наших письменників, від народження зак тятих, пригнічених цією нудотною,огидною церковністю, походжала, проте, світська людина.

Солдат, мушкетер, гульвіса... Некрасов.

Божа милість, пушкінський подих відчувалися в цьому незалежному роззяві й веселому богохульникові.

Член Спілки письменників, учорашній член КПРС, скалічений, викреслений з "Большой энциклопедии", він носив у собі і з собою цей подих волі. Людське в ньому предивно поєднувалось із письменницьким, і він був людиною пар екселянс? (*par excellence (фр.) — переважно*). А це так рідко трапляється у великому письменникові в наш час.

Дядечко в Лозанні... Як це пасує — в Лозанні...

Передчасний некролог? Розумію. Недобре, що передчасний. Проте як же віддати належне?! Якщо не передчасно? Якщо ми всі минаємо й минаємо, і ніхто позад нас не стоїть з піднесеними факелами в руках!

Тому й поспішаю. Сподіваюсь. Не помре...

А його Хемінгуей? Наш російський, наш радянський, наш безглуздий Хемінгуей! Наскільки потрібним, необхідним він для нас був — цей дядечко Хем. Майже як "Дядя Ваня", як "Хатина дядечка Тома". У наше змалечку релігійне життя Хем, дядечко Хем, вносив майже заборонену, підпільну тему людини.

Нічого особливого: людина? Людина.

Людина? —Людині. Але це було вже так вагомо, так виважено посеред юрби, що набула або звірячої подоби, або — найстрашніше — ореолу удаваної святості. Спасибі тобі, дядечку Хеме...

Некрасов вище, Некрасов чистіше за будь-кого з усіх нас любив Хемінгуея. Треба ще сказати — він був старшим за нас, і старшим і живішим. Як я сказав — був більше за всіх людиною серед письменників, а людина — не з великої, а з маленької літери —це значно вартісніше.

Чому я все це зараз пишу?

Коли Некрасов ще не помер?

Щоб, якщо він виживе, подарувати йому ці сторінки, як чергову медаль — за відвагу.

А зрештою, порадьте, що мені робити зараз, якщо про нього не писати? Чим зарадити йому, окрім такого ось прижиттєвого некролога?

Товпитися в лікарні? Обдзвонювати лікарів? Та всіх лікарів уже обдзвонили, і вони затуляють вуха й не хочуть більше чути цих настирливих, невідомо чому збентежених росіян.

"В окопах Сталінграда..." І треба ж було народитися й скінчити свій шлях у Парижі, щоб десь посередині написати —в окопах Ста-лін-града... Так! Треба. Треба ж було виїхати з Києва, з Росії, щоб, приїхавши до Парижа, бути розрізаним навпіл, щоб з тебе відкачували гній з очеревини, з нирок і з легенів?

Чи не краще було б там, чи не простіше було б у Києві й скінчити дні, відзначені "Литературной газетой"?

Куди лізеш? Нащо летиш?

Ковток повітря. Останній ковток волі...

1 червня 1975 року  
А.Синявський, М.Розанова

У ч и т е л ь. Всупереч усім медичним прогнозам та висновкам уранці Некрасов прийшов до тями й почав повільно одужувати. Що його тоді врятувало: міцний організм, ліки чи непереможна любов друзів, яка захистила душу й перешкодила їй відлетіти в інші світи!.. Некрасов одужав і прожив ще 12 років. За цей час він написав книжки: «Нотатки роззяви», «Погляд і дещо», «По обидва боки стіни», «З далеких мандрів повернувшись», «Саперліпопет», «Маленька сумна повість».

Але ім'я письменника стало відоме світові набагато раніше. У 1946 році в журналі "Знамя" (Москва.— № 8, 9, 10) було надруковано його повість "В окопах Сталінграда". У 1947 році її було відзначено Сталінською премією і перекладено 36 мовами. У ті часи це була найвища нагорода.

До речі, всю премію, в розмірі 50 тисяч карбованців. Віктор Платонович Некрасов передав на виготовлення мотоколясок для інвалідів.

Основні твори наступних років: «В рідному містим і «Кіра Георгіївна», збірка воєнних оповідань «Вася Конаков» (усі три б\ли видані у Франції). Окрім того, подорожні нариси — «Перше знайомство». «Місяць у Франції», «По обидва боки океану».

На жаль, немає живописного портрета В.Некрасова. але існує безліч фотографій, які можна знайти у книгах, журналах, газетах. Саме вони і створюють достовірний образ цієї незвичайної людини, з щасливою і трагічною долею. Доповнюють фотопортрет відгуки друзів-письменників, журналістів, політичних діячів, сучасників.

*Учні з творчої групи читають спогади сучасників про В Некрасова.*

У ч е н ь. Письменник С.Журахович:

"Перед від'їздом його з СРСР у 1974 році зустрів Некрасова біля Шевченківського саду. Боляче було дивитись на його змарніле обличчя, глибокі зморшки, посивілі скроні. У погляді та сама твердість ("на том стою!"), незмінна іронія, однак і те, що з'явилося останнім часом: біль і німе запитання: "За що?"

У ч е н и ц я: Журналіст Лада Федоровська:

"Він стоїть уже понад часом і ... зовсім поруч, — навскіс, як пташине крило, зріз волосся, зухвала непоступливість погляду, чи то виклик, іронія в кутиках рота... Яке, власне, незахищене, добре обличчя!"

"Як казали в давнину, він мав неабиякий розум. Чесний. Совісний. Безкорисливий. Слова в нього ніколи не різнилися з ділом. З себе був невисокий і худорлявий. Говорив неквапом, життя вже добре пом'яло його. І хоч він не став жорстоким, не набув звички втягати голову в плечі, однак час від часу сміявся вже якимось прив'ялим, змученим сміхом. І в обличчі з'явилося щось старече, хоч за віком він ще був порівняно молодим".

У ч е н ь. У 1964 році В.Некрасов відвідав в Агудаєрі (в Абхазії) К. Симонова. Там і побачив його абхазький письменник Г.Гуліа. Ось що він згадує про цю зустріч:

"...Я радів спілкуванню з Некрасовим. Після недовгої розмови Симонов запропонував покупатися. Він швидко роздягнувся, потім і Віктор Платонович роздягнувся, сидів на піску в трусах, а я уважно дивився на нього, на його ноги, руки, спину. Переді мною була людина, з голови до ніг спотворена грубими рубцями, слідами від ран, то рваних, то глибоких, наскрізних. Я дивився на нього зачудовано, довго. А потім запитав:

— Вікторе, скажіть, будь ласка, як ви себе почуваете?

Він відповів:

— Нічого, живий-здоровий, як то кажуть.

Я запитав:

— Це все на Волзі?

—Так.

Зрозуміло. Я довго дивився, не міг відірвати погляду від людини, на якій, відверто кажучи, живого місця не було. Жодного м'яза, що був би схожий на нормальний людський. Його тіло мимоволі наводило на думку, що цю людину з чудовою душею було відроджено з такого собі місива, котре завдяки чаклунству набуло вигляду тіла...

Він узяв у руки камінець, кинув у воду. Симонов уже встиг відплисти метрів на п'ятдесят. Увійшли у воду й ми з Некрасовим. Я трошки затримався, щоб роздивитися його спину.

Запитав:

— Це що, міна?

Він відповів:

— І не одна. Коли йде мінометний обстріл, на животі лежиш, прикриваючи голову, а спина, ноги залишаються погано захищеними, тому осколки і рвуть тебе як попало.

Обличчя в нього було симпатичне, з м'яким виразом, говорив він мало, в очах виблискувала цікавість..."

У ч е н ь. К.Привалов, кореспондент "Литературной газеты" про зустріч з В.Некрасовим у Парижі:

"Віктор Платонович Некрасов сидів на другому поверсі кафе "Монпарнас"...

Матове зморшкувате обличчя, всіяне рососою родимок. Пишні сиві вуса. Він застиг на плетеному стільці в самому кутку прибраного дзеркалами залу...

Тут він постійний відвідувач. Йому подобається, коли друзі називають це кафе "некрасовським"... Калачиком згорнутий плащ на сусідньому стільці. Береться піною пиво в келиху... Однак не зникає враження, що цей самотній добродій чужий тут, що він лише екзотичний відвідувач царства дзеркал та офіціантів у смокінгах...

Некрасов дивиться на мене поверх окулярів, старих, ще київських...

Постарів Некрасов. Що й казати, сімдесят п'ять? Картата ковбойка з широким коміром, зморшкувата, тонка шия. зворушливі, сухі, невеликі ключиці, як у хлопчаків та старих.

Джинси. Зелені спортивні туфлі... Незвичайне вбрання як для людини його віку. Але Некрасов носить його легко й вільно, з мушкетерською вишуканістю...

...Ми спускались на нічний, змитий березневим дощем бульвар Монпарнас... Некрасов не мав шапки, був у коричневому, поношеному плащику. На мою пропозицію підвезти його додому відповів

— Ми, месьє, на вуатюрах кататися не звичні.

Він поїхав до себе додому — у паризьке передмістя Ванв на метро..."

Учитель. До Франції В. Некрасов змушений був емігрувати в 1974 році, але на все життя зберіг щиру любов до міста, де народився, виріс, здобув освіту, звідки пішов на війну і куди повернувся, де написав першу книжку, яка принесла йому світове визнання; до останньої хвилини життя мріяв повернутися в в місто, яке оспівував у своїх творах, де залишив на Байковому кладовищі три милі серцю могили — бабусі, матері і тітки.

## Частина II. Київ Віктора Некрасова

У ч и т е л ь. Погляньмо на наше місто очима цій незвичайної людини.

Ми у Києві біля будинку № 4 по вулиці Володимирській

Учень. "Народився я в самому центрі давнього Київського князівства. І якщо не на місці самого терема Володимира Красне Сонечко, то, в усякому разі, зовсім поруч. Можливо, навіть там, де мешкали, а потім замучені були язичниками й віддані в жертву Перунові двоє варяг-християн — Іоанн і Феодор. На честь них спорудили церкву. Називалась вона Десятинною, оскільки на її побудову відійшла десята частина княжої казни. За Батия церква завалилася — хори не витримали натовпу людей, які рятувались від татар. Збудували на тому ж місці іншу, в ХІХ столітті, незграбну й негарну, однак і вона не дожила до наших днів. З мого балкона її було добре видно. А якби я народився тисячею років раніше, з мого спостережного пункту (якби-то він піднісся так високо)

видно було б Перунів пагорб, де стояв Гігантський ідол, що його скинуто під час хрещення Русі Володимиром у Дніпро. А ще раніше, за переказом, тут же встановив свій хрест Андрій Первозваний. Згодом, уже не за переказами, а за наказом Єлизавети Петрівни, Растреллі на цьому місці підніс у блакить одну з найвишуканіших у нашій країні церков — Андріївську, легку, прозористу, рококошну, понад крутим, порослим кущами урвищем, по якому котили в Дніпро статуї богів — "Перуна деревянна, а глова его сребряна, а ус золот, й Хорса, й Дажбога, й Семаргала, й Мокошь".

Десь тут же, у трикутнику між Перуновим пагорбом, княжим теремом і моєю СП, містився "Бабин торжок" — ринок і водночас форум — Володимир вивіз із Херсонеса і поставив тут античні скульптури — "діві". Звідси й давня назва Десятинної церкви — "Богородиці у дівів", звідси ж, очевидно, і "Бабин торжок".

Чи знали мої батьки, знімаючи квартиру у великому будинку № 4 на розі Володимирської вулиці, наскільки "історичне" місце ними обране? Не замислювались. А от Костомаров і Врубель, котрі мешкали в будинку навпроти, але дещо раніше, очевидно, все-таки знали, але обрали це місце не тому, що колись у великокняжих золотоверхих теремах лився рікою мед, а просто через те, що тут гарно, і поруч Андріївська церква, і краєвид Подолу, що розкинувся вниз, і Дніпро, і задніпровська далечінь..."

**У ч и т е л ь.** Можна підійти і до того місця, воно зовсім поруч, де була Десятинна церква. Зараз її немає, тільки зберігся підмурівок.

**У ч е н ь.** "Ось у такому місці я й народився. І хрестився. І почав рости, хоч піп із сусідньої Десятинної церкви напідпитку трохи не втопив мене в купелі. Мати розповідала, що довелось застосовувати штучне дихання".

**У ч и т е л ь.** Спустимося узвозом до будиночка М.Булгакова. *(В цей час учитель розповідає про дитячі роки В. Некрасова).*

"Це було в далекому 1911 році. Батько маленького Віки (так звали його все життя близькі йому люди) був банківським службовцем, мати — лікарем. Дитинство він провів у Лозанні (мати — Зінаїда Миколаївна закінчила медичний факультет Лозанського університету) і в Парижі (мати працювала у воєнному шпиталі).

Зупиняємося біля будиночка М.Булгакова.

**У ч е н ь.** "Ось ми стоїмо біля цього самого будинку № 13 на Андріївському узвозі. Звичайнісінький двоповерховий будинок. З балконом, парканом, двориком "тем самим", зі щілиною між двома будинками, в якій Турбін ховав свої скарби. Було й дерево — велике, гіллясте, нащось зрубане, бо комусь заважало, затемняло. Меморіальної дошки немає. Хоча на будинку, де мешкали Л.М.Толстой і К.Г.Паустовський, також немає.

Андріївський узвіз — найкраща вулиця Києва. На мою думку. Крута, кривуляста, мощена каменем. І нових будинків немає. Тільки один. А загалом — одноповерхові. Цей район міста, кажуть, не чіпатимуть. Таким він і збережеться, зі своїми порослими ярами, садками, байраками, дерев'яними сходами, які ховаються в них. з приліпленими по схилах ярів будиночками, голубниками, верандами, з в'юночками, що звуться тут "крученими паничами", з розвішаними простирадлами й ковдрами, з собаками, півнями. Над колишніми крамничками, перетвореними тепер на нормальні "комуналки", подекуди з-під облізлої фарби проглядають ще старі написи. Це Гончарні, Кожум'яцькі, Дігтярні, колишній район ремісників...

Це і є Київ минулого, на жаль, забутий альбомами, листівками, маршрутами туристичних бюро, — даремно, ох, даремно..."

**У ч и т е л ь.** Двох відомих письменників — Михайла Булгакова і Віктора Некрасова поєднує не лише те, що обидва були уродженцями Києва, а й те, що написали про нього більше і цікавіше за будь-кого з письменниківземляків. І любили його, Місто з великої літери, незважаючи на біль образ і звинувачень, яких зазнали саме тут...

Чи знаєте ви, що будинок М. Булгакова був знайдений саме В. Некрасовим?

**У ч е н ь.** "Я пишаюся (дивуюсь лише, що до мене ніхто ще цього не зробив) своїм відкриттям "будинку Турбінних..."

У ч и т е л ь. Тепер у музеї М. Булгакова є куточок, присвячений В.П.Некрасову.

*Учні відвідують музей М. Булгакова. Вчитель пропонує проїхати до наступного пункту екскурсії — вулиці Горького.*

У ч и т е л ь. З 1915 року Некрасови знову оселяються в Києві. Ми на вулиці Горького, де був колись будинок № 24, а в ньому — квартира № 17.

У ч е н ь. "...Вулиця моя — Горького, а до цього Пролетарська, а ще раніше Кузнечна — була мощеною з цегляними або плитковими (такі плити збереглися ще у Львові) тротуарами, й було на ній у нашому кварталі лише три ліхтарі. Зараз асфальт і ліхтарів з півсотні... Прожив я в цьому будинку двадцять п'ять років — з 1915 до 1940 року. Як-то кажуть, найкращих. Двадцять п'ять років я виходив з цих дубових, з дзеркальним склом у вигляді якогось візерунка дверей (зараз вони соснові, і жодного візерунка) і кудись вирушав. Спочатку з лопаткою в Миколаївський парк, згодом з зошитами, а взимку і з трьома полінами в інститут, іноді з плавками на пляж або в кіно увечері".

У ч й т е л ь. Зі світлим сумом письменник згадує про свої запізнення до школи, пояснюючи, "... що до школи було далеко, і шлях туди був небезпечним і майже щоранку ворог підстерігав мене, щоб побити, іноді, правда, зрідка, йому це вдавалося. Я вперто пручався, але Надія Петрівна, класна керівниця, оглядаючи черговий синець, чомусь не дуже вірила, що я "випадково вдарився об шафу".

У ч е н ь. "...завернемо за ріг будинку на мою рідну Кузнечну. Метрів сто вниз — і ми біля тридцять восьмого номера. Сюди перейшли мати з тіткою після того, як німці спалили двадцять четвертий. Сьома квартира... Леле, що це була за квартира! Шість особових рахунків. І шість лічильників у квартирі. І на кухні теж шість, і у вбиральні шість. Хтось із моїх друзів, розглядаючи це сузір'я з лампочок, дав йому влучне визначення — "грона гніву". Електропроводка в коридорі теж була гідною уваги. Не лише пожежників, але, напевне, й художників. Загадкове плетиво дротів, якби стояв під ним відповідний напис ("Композиція 101") і якби представлено його було на якійсь венеціанській "Бієннале", безперечно, отримало б відгуки художньої критики. Вважаю навіть, що позитивні".

У ч и т е л ь. Сюди приходили листи з фронту.

У ч е н ь. "1 березня 1944 р.

Урра! Сьогодні повернувся після 5-денного відрядження і знайшов на вікні одразу 6 листів — з них 3 від тебе, люба матінко. Ти не можеш собі уявити, як я зрадів!.. Бісова війна, як вона обридла!..

...І все одно я вірю в свою щасливу зорю — все-таки 2,5 роки я провоював, у самому пеклі побував (позаторішній наступ, потім відступ, Сталінград, Донецьк цього року) — і таки залишився живий...

Цілую. Ваш Віка."

У ч и т е л ь. Некрасов тужить за близькими йому людьми — матір'ю, бабусею, тіткою, друзями, і за рідним містом — як за близькою людиною.

У ч е н ь. "Любий, любий Києве! Як скучив я за твоїми широкими вулицями, за твоїми каштанами, за жовтою цеглою твоїх будинків, темно-червоними колонами університету... Як я люблю твої схили дніпровські! Взимку ми каталися там на лижах, улітку лежали на траві, рахуючи зірки й прислухаючись до лінивих гудків нічних пароплавів... А потім повертались притихлим, з погаслими вже вогнями Хрещатиком і лякали в підворотнях посушлих сторожів, закутаних навіть улітку в кудлаті кожухи..."

Хай вибачить мені читач, що я цитую самого себе. Точніше, думки киянина — лейтенанта Керженцева, героя повісті "В окопах Сталінграда". Дозволив собі цю маленьку нескромність тому, що всі ми, кияни, де б ми не були на фронті — у Петсамо, під Москвою чи захищали Сталінград, — ми всі думали приблизно так само.

Фашисти топтали тоді своїми чобітьми київські тротуари, а ми, кияни, були далеко, і жоден з нас не знав тоді, чи зустрінемося ми колись із київськими каштанами, чи будемо лічити зорі, лежачи на дніпровських схилах і повертатися притихлим нічним Хрещатиком...

Мені пощастило. Я повернувся".

У ч и т е л ь. "З цим будинком, тобто з однією з його квартир, багато пов'язано. І довоєнного, і воєнного, і повоєнного. І веселого, юного, і трагічного, і гірко, і затишного, любого, а загалом — дуже важливого, на все життя. Але про це — іншим разом. Зазначу лише, що повість «В окопах Сталінграда», головним чином, писалася саме тут, у великому старовинному фотелі біля вікна, крізь яке було видно столітній в'яз на протилежному боці вулиці, всипаний гніздами...

Того останнього воєнного й першого повоєнного року ми всі заново захопились Хемінгуєм, багато сперечалися про нього, і, певно, саме тому маленька донечка господині Ірка, коли я сів до свого фотеля, суворо виголошувала: "А тепер цитуйте, дядечко Віка сів за свого Хемінгуея..."

*Долі екскурсанти, вирушивши в бік Хрещатика, зупиняються біля Пасажу.*

У ч и т е л ь. З 1950 по 1974 рік Некрасов мешкає у центрі Києва, в Пасажі.

У ч е н ь. "Зараз мешкаю, як уже зазначав, у Пасажі. Про нього окрема розмова, оскільки величезний будинок цей — один з найяскравіших прикладів нелегкої, я б навіть сказав, трагічної, долі "фасадницької архітектури". Пасаж — це, так би мовити, внутрішньоквартальна, зовсім неширока вулиця з великими магазинами на першому поверсі й незліченною кількістю квартир на решті чотирьох. Думаю, що населення Пасажу (вся ця вулиця — один будинок № 15) не поступається за кількістю мешканців будь-якому сучасному районному центрові чи то дореволюційному повітовому містечку. Будував його архітектор Андреев. Втїлити в життя свій проект йому вдалося не до кінця (будівництву хрещатицької частини стала на перешкоді світова війна), але й те, що зроблене, свідчить про неабияку майстерність автора. Так, про майстерність і водночас, повторюю, про трагічність його майстерності.

Присягаюся, що жоден з багатьох тисяч мешканців цього будинку не знає, що зображено на його фасадах. Навіть більше, запевняю, що цього не знає жоден киянин, навіть жоден житель'земної кути. окрім хіба що авторів проекту (якщо вони ще живі) та ... мене. Суджу з того, що. проживши в Пасажі двадцять років, я лише зараз помітив на його фасаді, точніше, фасадах, безліч чудернацьких речей. Помітив, наприклад, окрім чоловічих і жіночих голів, молодих і старих, величезну кількість гербів, гірлянд, які підтримують крилаті генії, ангелочків, орлів, черепів биків, нічних птахів — сов з розгорнутими крилами, смолоскипів, патериць Меркурія, гранячих голів з підвішеними до рогів ананасами, і різноманітні барельєфи — дітей, що бавляться з левом чи левицею, оголених чоловіків і жінок, з яких я точно впізнав лише Нептуна за тризубом у руках, якісь пари в обіймах... І все це я, киянин, людина, що полюбляє розглядати фасади, відкрив для себе нещодавно, почавши писати ці нотатки".

У ч и т е л ь. Некрасов продовжує писати. Він часто гуляє вулицями міста і щодня — Хрещатиком.

У ч е н ь. "А яким був він, Хрещатик... Хлопчаки прозвали його ще в двадцяті роки Бродвеем. Але що то був за Бродвей? Пам'ятаю Хрещатик, коли на розі Думської площі існував іще продуктовий магазин Торліна, де сам власник, масний, солідний, як наче з п'єси Островського, поважно керував сонмом своїх прикажчиків, і книгарня Ізиковського. й оптика Унгера (з величезним пенсне над дверима). І дзеленчав трамвай — гордість киян, перший у Росії трамвай: довгі, з трьома приступками бетьгійські чотиривісні пульмани, з роликом замість дуги й відкритими площадками — стрибай на ходу скільки завгодно.

Усього цього зараз не було... Цегла, балки, кучугури, стежинки... Хрещатик підірвали у вересні сорок першого року. Ми самі й підірвали. Під його уламками поховано сотні, тисячі німців. Він ще довго палав, курився димом. Водогін не працював, гасити було нічим...

Потім його відновили, відбудували. З'явився новий Хрещатик...

Найкращий час для прогулянок ним — це, звичайно ж, ранній ранок...

Так, саме таким тихим, безлюдним ранком ти все побачиш і помітиш.

Зупинишся посеред порожнього тротуару й почнеш розглядати фасади. Ти ніколи цим не цікавився? Годі — раджу!"

*Учитель і учні, за порадою В. Некрасова, розглядають будинки неї Хрещатику. Далі вулицею Городецького прямують до вулиці Банкової.*

У ч и т е л ь. Про цей будинок В. Некрасов писав:

"У Києві є будинок, відомий усім, навіть не киянам.

"Чули, що у вас у Києві є такий будинок, — кажуть вони, — на якому багато..." Так, є, — відповідаємо. — будинок Городецького, будинок з русалками". Тут ми й зупинимось.

У ч е н ь. "В. Городецький. свого часу відомий у Києві архітектор, аж ніяк не був новатором. Він нас-їдував Давню Грецію (в Музеї українського мистецтва, "з левами", як його називають кияни), готику (в новому костьолі), щось східне (в караїмській кенасі на Великій Підвальній, зараз там кіно "Заря"). Зроблено все вмпо. сумлінно, із знанням справи, але загалом це копії з чогось. Зате в житловому будинку на Банковій (нині Орджонікідзе) Городецький перевершив самого себе. В цьому будинку він наближається, правда, не на дуже близька відстань, до натхненного поета архітектури "модерну" — Антоніо Гауді. автора славетного собору Саграда Фамілія (Святе Сімейство) у Барселоні. Нестримна фантазія, бажання і вміння з каменю й цементу звивати мотузки, ліани, сіті, знищувати власне камінь, перетворювати його на квіти, рослини, тварин — коротше кажучи, створювати архітектуру, знищувати й усталені принципи, — ось що єднає цих Двох архітекторів, російського та іспанського. "Будинок Городецького" — це, звичайно ж, не лише дім. це казка, пригодницька повість, дитяча ілюстрована книжка... Там виростають із стін слони, носороги, антилопи й велетенські жаби на даху, і наяди верхи на вусатих дельфінах, і в канелюрах колон звиваються маленькі ящірки та змії, а на ґратах будинку дикий барс (чи: щось на нього схоже) б'ється з могутнім орлом..."

У ч и т е л ь. У 1954 році письменник друкує другу велику книжку — повість «Рідне місто». В ній розповідається про тяжку долю солдата, який повертається після війни в рідне місто. Пізніше письменник видає нотатки про Італію та США. Некрасов, мабуть, першим відмовився від образу ворога-іноземця й розповів про успіхи й досягнення країн, де йому довелося побувати. До цих творів негативно поставився М.С.Хрущов: Некрасову було запропоновано виступити на зборах письменників у Києві і покаятися. Він виступив, але сказав, що писав і буде писати правду, нічого крім правди, саму лише правду, за яку воював в окопах Сталінграда.

Коли М.С.Хрущова заступив Л.І.Брежнєв, ставлення до Некрасова на деякий час змінилося на краще, але не на довго. Це був час "навішування ярликів". 29 вересня 1966 року Некрасов виступив на мітингу, присвяченому 25-й річниці трагедії в Бабиному Яру — його звинуватили в сіонізмі. Потім він заступився за українських правозахисників Івана Дзюбу і Вячеслава Чорновола, сказав своє слово проти русифікації освіти в Україні — його звинуватили в українському націоналізмі. Після підписання листа 137-ох (звернення до Л.І.Брежнєва з приводу переслідування дисидентів), його було виключено з партії з формулюванням: "У зв'язку з тим, що Некрасов дозволив собі мати власну думку, яка суперечить генеральній лінії партії". Так він відзначив тридцятиліття свого перебування в партії, в яку вступив у Сталінграді, на Мамаєвому кургані, у розпалі боїв. А пізніше, в 1974 р. його було виключено й зі Спілки письменників України.

У цьому ж році Некрасов змушений був назавжди покинути Київ і землю, яку щиро любив, за яку воював, був двічі поранений. Наступна, третя рана виявилася смертельною. Про трилогію Л. Брежнєва він написав фейлетон, де відзначив: "До літератури це ніякого відношення не має." За ці слова Некрасова було позбавлено радянського громадянства, його ім'я було піддано анафемі, а твори — знищено. З того часу йому заборонили в'їзд на батьківщину.

У ч е н ь. Режисер-документаліст, друг Некрасова. згадає:

"Якось вночі мене розбудив дзвінок. Це був звичайний дзвінок, а не міжміський, тому я здивувався, почувши голос Віктора Некрасова:

— Ти повернувся? Де ти?

— У Борисполі, в залі для іноземців, транзитом до Японії. Але ж це безглуздя! Я майже в Києві й не можу бачити рідне місто. Не можу відвідати могилу матері... Я в залі для іноземців, і на дверях вартовий.

І Віктор заплакав. Це було страшно: як можна було уявити його в сльозах?.."

У ч и т е л ь. Людина трагічної долі, письменник... Він повернувся до нас у творах, наш земляк, наш співвітчизник! У творах, в яких він розповів багато цікавого й потрібного нам, бо це розповіді про Україну. про Київ. Про особливий світ Києва — Поділ, про таємниці Андріївського \звозу; про "Замок Річарда Левине Серце"; про будинок Турбіних; про існування чоловічого монастиря; про архітектуру Хрещатика... Про все це й багато чого іншого ви дізнаєтесь, звернувшись до його творів.



## Методи навчання на уроках світової літератури

*Метод — це засіб взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на досягнення навчально-виховної мети.*

Щоб викладання літератури в школі стало ефективнішим, спрямованим на розвиток творчих здібностей учнів, необхідно визначити й систематизувати методи освоєння мистецтва загалом й літератури, як його складової частини зокрема, розкрити можливості та межі кожного з визначених методів і прийомів роботи, мету, умови їхнього застосування. Багато вчених-методистів торкалися цієї проблеми в своїх наукових дослідженнях. Наприкінці XIX - на початку XX століть - це відомі педагоги-методисти В.Стоюнін, В.Водовозов, В.Острогорський. І хоча кожен з них по-своєму підходив до вирішення цієї проблеми (В.Стоюнін надавав перевагу методу евристичної бесіди, В.Водовозов - самостійній роботі учнів з художнім текстом, В.Острогорський - лекції), всі вони відзначали за необхідне володіння вчителями методами та прийомами в організації викладання шкільної дисципліни на науковій основі.

Історія цього питання розглядається в дослідженні О.Мазуркевича "Метод і творчість" (К., 1973). У 70-ті роки розгорнулася широка дискусія з приводу питань методів і прийомів викладання літератури в школі. Матеріали її всебічно висвітлювалися в методичній пресі. Дискусію розпочав фаховий журнал "Література в школо" статтею М.Кудряшова "Про ефективність занять з літератури. (До питання про методи навчання)" (М., 1970. - № 4), на яку з'явилися численні відгуки. Головним чином, з'ясовувалися такі проблеми: визначення поняття "метод", добір методів опанування шкільною дисципліною "Література", класифікація методів та перспективи розвитку обговорюваних проблем.

Розглянемо найсуттєвіші визначення поняття "метод". Насамперед, звернемося до педагогічної енциклопедії: "Методи навчання — це засоби роботи вчителя й учнів, за допомогою яких здійснюється оволодіння знаннями, вміннями й навичками, формується світогляд учнів, розвиваються їхні здібності." В. Голубков у книзі "Методика викладання літератури" подає таке визначення методу: "Метод — це такий засіб навчання, який вживається систематично і має великий вплив на загальне спрямування педагогічної роботи."

У книзі С.Пасічника «Українська література в школі» метод характеризується як "способи взаємодії вчителя й учнів, що спрямовані на розв'язання тих навчальних, освітніх і виховних завдань, які реалізуються на уроках."

Аналізуючи кожне з визначень, доходимо спільного висновку: метод розуміється як форма двоєдиного процесу навчання, форма стосунків учителя й учнів. Прийом навчання — це засіб реалізації методу, його складова частина, деталь, елемент, окремий крок у пізнавальній діяльності, що виконується при застосуванні того чи іншого методу.

Процес збагачення учнів літературними знаннями й уміннями передбачає застосування вчителем системи методів і прийомів.

Складність створення системи методів та прийомів навчання пов'язана з різноманітністю видів діяльності вчителя й учнів на уроці, оскільки обраний метод потребує для свого застосування найефективніших прийомів, які скеровують пізнавальну діяльність учнів. На схемі це виглядає так:

метод —> прийом —> види діяльності

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 (:сі види наочності);

— методи навчання, зумовлені формою здобуття знань (лекція, бесіда, самостійна робота);

— методи, обгрунтовані характером діяльності вчителя й учнів під час навчального процесу (творче читання, евристичний, дослідницький, репродуктивний).

Розглянемо класифікацію методів опанування літературою, спираючись на класифікацію,

розроблену вченим-методистом М.Кудряшовим і загально-дидактичну класифікацію Ю.Лернера та М.Скаткіна. Перший етап у логіці пізнання літератури як навчального предмета — культура читання художнього твору. Варто зазначити, що саме М.Кудряшов звертав увагу на помилковість розгляду художнього твору лише у площині логічних суджень, вказуючи на важливість його емоційного впливу. Тож, перш за все, твір необхідно прочитати. Шкільна психологія зараховує читання до виду рецептивної мовної діяльності, яка містить спонукально-мотиваційну, аналітико-синтетичну й виконавчу частини. Тому аксіоматичним є таке твердження: щоб читання відбулося, учень повинен відчувати потреб) в ньому, а вчитель повинен забезпечити ефективні механізми читання. Отже на першому етапі в співпраці вчителя та учнів домінує **метод творчого читання**, вплив якого сприяє розширенню світогляду учнів, розвитку їхніх естетичних і моральних почуттів.

Один з можливих варіантів роботи щодо удосконалення процесу читання в середніх класах розглядається нижче.

**На першому етапі** проводиться ретельна перевірка техніки читання кожного учня. Вона виявляє конкретні причини труднощів: хтось читає врівголосу, дехто беззвучно рухає губами, язиком, м'язами обличчя; а той читає дуже повільно, об'єднуючи вготос слова за складами, і йому доводиться не раз повертатися до початку речення, абзацу, щоб знову прослідкувати думку автора. Водночас вивчається коло інтересів класу в цілому і кожного учня зокрема. Враховуючи спостереження, добираються відповідні матеріали для бесіди.

Наприклад, спершу учням запропонували згадати кадр з фільму «Останній рубіж» («Щит і меч», 4-та серія) лише декількох секунд вистачило розвідникові Вайсу, роль якого грає Станіслав Любшин, щоб прочитати дві сторінки машинописного тексту й точно запам'ятати номери й місця розташування гітлерівських таборів смерті. Вміння максимально швидко читати, осмислювати прочитане допомогло розвідникові врятувати життя тисячам полонених.

Чи знають про такі випадки учні? Несподівано вони розповіли багато цікавого: про своїх однолітків, які володіють навичками швидкісного читання, про гросмейстерів А. Карпова та Г. Каспарова Обидва захоплювалися літературою, приділяли їй чимало часу. Г. Каспаров навчився читати в чотири роки, багато вивчав напам'ять. У школі певний втіїв на нього справили М.Лермонтов, О.Блок, С.Єсенін, Е.Хемінгуей, Л.Фейхтвангер, згодом Н.Думбадзе, Ч.Айтматов, Г.Маркес, А.Карпов у шкільні роки теж закотювався книжками Спочатку пригодницькою літературою, потім історичною, документальною, мемуарною. Він стверджує, що його літературні смаки сформували класики.

Узагальнюючи виступи учнів, доходимо висновку, що вміння швидко читати — це, безперечно, властивість високоорганізованого розуму, концентрованої уваги, чималих здібностей. Таким умінням володіли великі люди, серед яких були письменники: Т.Шевченко, О.Пушкін, Е.Хемінгуей...

При бажанні, а головне — волі (!), за допомогою постійного тренування можна досягти вагомих наслідків.

**Другий етап** пов'язано з розробкою методики навчання, забезпеченням наочності, проведенням вправ з тренування периферійного зору.

Кожен учень отримав завдання приготувати картки зі словами. Наприклад: дві картки з одним словом; три — з двома; чотири — з трьома; п'ять — з чотирма. На картках з чотирма словами записували речення.

Було виготовлено 150 карток з одним словом, 300 — з двома. 500 — з трьома і 800 — з чотирма словами та реченнями. Їх розклали в певному порядку — від простого до складного. Наприклад, спочатку картки з односкладовим словом (таких карток зазвичай небагато, враховуючи підготовленість класу), потім — з двома, трьома і більше складами:

1) *дім, дія, зміст, тран;*

- 2) *бусел, сірник, тралігілін;*
- 3) *лелека, черногуз, щасливий;*
- 4) *словотворення, удосконалювати та ін.*

Поки готується наочність, проводимо з учнями тренувальні вправи-ігри для розвитку пам'яті, спостережливості, зору.

1. «*Щасливий квиток*». Якщо їдете до школи міським транспортом, перевірте свій квиток, а також квиток свого друга, мами, бабусі. Скажімо, вам необхідно додавати цифри: 8,4,6,7,2,9. Звичайно, багато хто робить додавання, повторюючи пошепки: вісім плюс чотири буде дванадцять, дванадцять плюс шість — вісімнадцять і т.д. Але, можна називати подумки лише остаточні результати складання: 12,18; 9,18. За останніми цифрами кожної пари ви зрозумієте, що ваш квиток «щасливий». Тренування необхідно продовжувати, доки не навчитесь складати швидко, не використовуючи «внутрішню мову». З часом зможете називати відразу суми кожної пари цифр.

2. Спроба з першого погляду запам'ятати *номери автотранспорту* — спочатку лише цифри, а згодом і літерний індекс.

3. Веселі ігри, завдання, загадки, запитання, що збагачують словниковий запас учнів, сприяють виробленню вміння швидко підібрати необхідне слово, розрізнити зміст схожих за звучанням слів, давати різним словам стислі, точні пояснення, а саме:

*«Розрізняй слова», «Добери слово», «Відгадай слово», «Проо-іж сіво», «Півслова за вами» та ін.*

Важливо, щоб учитель підтримав інтерес учнів до словникової роботи і пояснив, як найшвидше знайти у словнику будь-яке слово.

Школярі добре розуміють, що слова у словниках розташовані в алфавітному порядку. На цьому й зосереджуємо їхню увагу.

На дошці кольоровою крейдою записуємо алфавіту три рядки (кожен рядок іншим кольором).

Зорова пам'ять допоможе учням запам'ятати його саме такими рядами.

Для закріплення проводимо гру «*Хто швидше*».

Виготовлені картки зі словами учні мають розкласти за алфавітом, враховуючи не лише першу, а й наступні літери. Картки кожного набору кладемо в окремі конверти. Перед грою їх треба змішати. Переможцем виходить той, хто перший розкладе картки за алфавітом і позначить, до якого ряду належить слово:

<i>автобус</i>	<i>Володимир</i>	<i>агрус</i>	<i>бублик</i>	<i>вир</i>
<i>адреса</i>	<i>вездечка</i>	<i>Андрій</i>	<i>бузок</i>	<i>всіх</i>
<i>Антон</i>	<i>годинник</i>	<i>артист</i>	<i>колір</i>	<i>ганчірка</i>
<i>бджола</i>	<i>залізниця</i>	<i>борються</i>	<i>ледве</i>	<i>завірюха</i>
<i>бухгалтер</i>	<i>колодязь</i>	<i>буде</i>	<i>Пантелеймон</i>	<i>кожний</i>
<i>клямка</i>	<i>конверт</i>	<i>ковзани</i>	<i>фельдшер</i>	<i>копання</i>
<i>кулемет</i>	<i>полювання</i>	<i>ліжко</i>	<i>форма</i>	<i>піджак</i>
<i>пішки</i>	<i>примусити</i>	<i>призьба</i>	<i>вісім</i>	<i>пішак</i>
<i>суниця</i>	<i>силоміць</i>	<i>спідниця</i>	<i>всім</i>	<i>розбити</i>
<i>стілець</i>	<i>синиця</i>	<i>солодкий</i>	<i>димар</i>	<i>рушниця</i>
<i>бегонія</i>	<i>вершки</i>	<i>валянок</i>	<i>до</i>	<i>велосипед</i>
<i>борошно</i>	<i>вулиця</i>	<i>вапно</i>	<i>листівка</i>	<i>вугілля</i>
<i>вагар</i>	<i>гардероб</i>	<i>волейбол</i>	<i>насіння</i>	<i>гаманець</i>
<i>вельвет</i>	<i>зерно</i>	<i>дріт</i>	<i>прапор</i>	<i>гас</i>
<i>ларьок</i>	<i>календар</i>	<i>лист</i>	<i>цегляний</i>	<i>кольоровий</i>
<i>Ничипір</i>	<i>м'ясо</i>	<i>навколо</i>	<i>цистерна</i>	<i>кращий</i>
<i>палець</i>	<i>палиця</i>	<i>ожеледиця</i>	<i>цукор</i>	<i>підшивка</i>
<i>ховрах</i>	<i>перший</i>	<i>оточення</i>	<i>гудзик</i>	<i>портфель</i>
<i>ховати</i>	<i>тісто</i>	<i>цегла</i>	<i>гуля</i>	<i>там</i>
<i>хоч</i>	<i>тітка</i>	<i>цукерка</i>	<i>дражнитися</i>	<i>тесляр</i>
<i>вила</i>	<i>абрикос</i>	<i>варення</i>	<i>зрозуміти</i>	<i>ґрати</i>
<i>восени</i>	<i>гвинтівка</i>	<i>віхола</i>	<i>місто</i>	<i>грип</i>
<i>годин а</i>	<i>герань</i>	<i>гірше</i>	<i>місце</i>	<i>допити</i>
<i>завжди</i>	<i>залізо</i>	<i>збирання</i>	<i>осокір</i>	<i>заєць</i>
<i>кишеня</i>	<i>знайомий</i>	<i>карбованець</i>	<i>чемодан</i>	<i>місцевий</i>
<i>клімат</i>	<i>мисливець</i>	<i>надокучати</i>	<i>черга</i>	<i>міський</i>
<i>підлога</i>	<i>місцевість</i>	<i>прати</i>	<i>черевики</i>	<i>обдарованість</i>
<i>плисти</i>	<i>окуляри</i>	<i>айстра</i>	<i>проти</i>	<i>тісний</i>
<i>свято</i>	<i>шинель</i>	<i>коридор</i>	<i>хворіти</i>	<i>чорногуз</i>
<i>скатертина</i>	<i>шлак</i>	<i>алоє</i>	<i>хвороба</i>	<i>чотири</i>

Звертаючись до словника після таких вправ, учень знатиме, в якій його частині (на початку, всередині чи скраю) розташоване потрібне йому слово. Тому, не витрачаючи часу на гортання сторінок, він одразу віднаходить потрібну частину словника. Пам'ятаючи ж точне розташування літери в ряду, швидко визначить місце слова (на початку, всередині чи скраю) у відокремленій частині. Загнувши верхній правий кут, перепускаючи сторінки "віялом", за першими трьома літерами швидко знайде потрібну сторінку, а потім і слово.

**Третій етап роботи.** Вчитель швидко показує класу картку, на якій записано односкладове слово. Хто встиг прочитати його про себе, мовчки піднімає руку. Вчитель знову показує ту саму картку. За виразом обличчя визначає, хто ще встиг прочитати слово. Втретє й востаннє вчитель показує картку зі словом повільніше, щоб дати можливість побачити, а отже — і прочитати слово тим, хто читає дуже повільно. Читання простих слів проводиться жваво, як «тренувальна хвилинка», і учитель переходить до другої групи слів. Щоб не згас інтерес до роботи, вчитель періодично підсумовує тренувальні вправи. Він повідомляє, що учні успішно впоралися з читанням слів, які складаються з одного, двох або трьох складів, а отже, настав час перейти до

складнішого етапу роботи — читання слів, які складаються з чотирьох, п'яти і більше складів. Підбираючи групу слів для читання в класі, вчитель ретельно продумує ті з них, на які доцільно звернути особливу увагу учнів: запам'ятати правопис, повторити вимову, пояснити лексичне значення. При цьому необхідно враховувати, що для поглибленого засвоєння в кожній групі виділяють не більше двох слів.

Для карток з двома-трьома словами, а також карток з реченнями краще підбирати відповідні приказки, прислів'я, загадки, скоромовки, афоризми.

Наводимо приклад подібних карток:

- № 1. *Учень, який навчається без бажання, —*
- № 2. *Це птах без крил (Сааді)*
- № 1. *Той, хто не бажає навчатись, —*
- № 2. *Нікот не стане справжньою 'подиною (Хосе Марті).*
- № 1. *Хто ні про що не питає,*
- № 2. *Той нічому не навчиться (Т. Фуллер)*
- № 1. *Знання здобувай своїми силами.*
- № 2. *Користуватися результатами праці товариша безчесно.*
- № 1. *Несамостійне виконання навчальних завдань —*
- № 2. *Перший крок до дармоїдства (В Сухотинський).*

Учитель неодноразово звертається до змісту тієї чи іншої картки, чим забезпечує реалізацію освітньо-виховних завдань.

Разом зі щоденними п'ятихвилинними тренувальними вправами на швидкість сприймання, використовується наочність. Це може бути стенд, на якому кольоровими олівцями намальований відомий усім учням літературний персонаж — Знайка. В руках у нього — великий плакат "Поради друзям".

**Тим, хто бажає вирушити зі мною в подорож до чарівного світу книги,  
потрібно:**

1. Підготувати місце для читання — зручне, світле, чисте, тихе.
2. Визначити час для читання — тоді, коли ніхто не заважатиме.
3. Обрати мету читання — мати чітку відповідь на запитання: "Для чого я читаю? Це шкільний підручник, художня книга чи газета?" Від цього залежатиме швидкість читання.
4. Під час читання стежити за своїми шкідливими звичками:
  - не роби гримас;
  - не заплющуй одне око;
  - не відхиляй голову назад чи вбік;
  - не води пальцем за текстом;
  - не крути головою;
  - не воружи губами;
  - не відволікайся від читання, мріючи та фантазуючи.
5. Перевірити себе. Якщо не зможеш переказати прочитаного — дарма витратив час.

У правому кутку стенда розміщена невеличка кишенька, на якій написано:

"З нетерпінням чекаю твоїх порад".

Унизу намальовано великий камінь, що лежить на роздоріжжі чотирьох шляхів. На ньому напис: "Перший шлях веде до наукового світу, другий — до далеких країв, третій — до минулого нашої Батьківщини, а четвертий — у навколишній світ." Неподалік каменя стоїть Знайка. Він звертається до учнів: "З тобою хочу, друже, пройти я ці шляхи!" Далі подано список книг, які Знайка пропонує прочитати. Біля кожного шляху списки казок, творів світової, української класичної та сучасної літератури. Списки складаються згідно з існуючими програмами й врахуванням зацікавленості учнів.

Стимулом для читання може бути постійно діючий стенд «Ми читаємо», на якому кожен учень має свою кишеньку. П'ятикласники малювали ілюстрації, обкладинки до книжок, які їм найбільше сподобалися, записували афоризми. Оригінальні знахідки свідчили про захопленість роботою.

Наприклад, у верхній частині віконця (намальованого на одній з кишеньок), написано:

***Погане читання — як замащене брудом віконце, через яке нічого не видно.***

*В. Сухомлинський*

Під малюнком підпис:

***Я хочу відмити своє віконце, щоб побачити світ!***

*Тетянка Яремчук*

На іншій кишенці намальована книжкова полиця з книжками. На корінцях заголовки: "Казки народів світу", "Українські народні казки", "Сказки А.С.Пушкина", "Казки братів Грім", Г.Х.Андерсен "Казки", В.Ф.Одоевський "Городок в табакерке", І. Франко "Казки" та ін. Над полицею напис:

***"Что за прелесть эти сказки!"***

*А. С. Пушкин*

А під полицею такі слова:

***"І я в цьому переконався!"***

*Ігор Попов*

На кожен прочитану книжку готується картка, яка кладеться у кишеньку. З одного боку її, як на звичайній обкладинці, зазначено: автор, назва книжки, місце та рік видання, а з другого — пропонувалося відповісти одним чи двома реченнями на запитання: про що ця книжка?

Наприклад:

Л. Сапожников  
Нащадки Гефеста. —  
Київ, 1981.

*Ця книжка про мужню чоловічу професію коваля,  
яка потребує не тільки сили і спритності, але й  
великого уміння та вправності.*

Кожен учень міг підійти до стенду на перерві або після уроків, ознайомитися з тим, що читає його однокласник. Цікаві оформлення карток привертають увагу учнів до тієї чи іншої книжки або допомагають визначити співрозмовника в обговоренні прочитаного. Один раз на місяць проводяться спільні бесіди. Учні розповідають про улюблені книжки, радять їх прочитати.

Останній урок навчального року на тему «Віконце у світ» провели з п'ятикласниками у шкільній бібліотеці. Враховуючи вікові особливості учнів, бібліотекар підготував цікаву розповідь про народження книги та її шлях до книжкової полиці. Повернувшись до класу, учні записали прізвища авторів та назви книжок, які їм сподобалися з метою майбутнього читання. Книжки, вибрані більшістю учнів, домовилися обговорити разом у наступному навчальному році.

Читання художнього тексту проводиться на кожному етапі вивчення художнього твору. Майже на кожному уроці читаються окремі твори або уривки з них. Формулюючи мету читання, учитель повинен мати на увазі саме художньо-естетичні завдання, поглиблене сприйняття твору мистецтва. Але часто факти свідчать, що в учнів середньої ланки (5-7 класи) низький рівень техніки читання, й тому вчителю необхідно визначати і застосовувати такі прийоми методу творчого читання, які б ефективно впливали на вирішення цієї проблеми, а саме — стимулювали б відповідні види діяльності учнів. Сталий інтерес до читання — це основа літературної освіти.

Досконале оволодіння кожним прийомом допоможе вчителю реалізувати головну мету методу творчого читання, яка полягає в активізації художнього сприймання, художніх переживань.

Наприклад, **прийом коментованого читання** застосовується вчителем найперше для того, щоб учні не лише виголошували художній текст, а правильно і глибоко розуміли прочитане — отримали певні знання. Водночас цей прийом розвиває в школярів уміння й навички, корисні в роботі з будь-якою книжкою. Це навички уважного читання, вміння користуватися словниками, довідниками, бібліографічними джерелами (орієнтованість в різних виданнях одного й того ж твору тощо). Коментоване читання — це синтетичний прийом, який передбачає застосування й інших прийомів: виразного читання, бесіди, повідомлення учнів, зіставлення тощо. Коментар повинен допомогти учням у самостійній роботі над художнім текстом, оскільки саме він сприяє розумінню ідейно-художнього змісту прочитаного, готує до аналізу. Щоб опанувати цей прийом, учитель повинен знати різновиди коментарів, типи словників, до яких треба звертатися під час коментованого читання, заздалегідь ознайомитися з різними виданнями одного й того ж твору.

Читаючи класичні твори, доцільно використовувати такі види коментарів:

- **історико-культурний** (розкриття маловідомих і незрозумілих учням фактів історії та культури іншої країни, відбитих у художньому творі);
- **побутовий** (пояснення національно-специфічних побутових реалій, ознак національного побуту, звичаїв, не притаманних українському народу);
- **географічний**, або **природничий** (пояснення особливостей клімату, флори й фауни, рельєфу країни, про яку розповідає автор твору);
- **лінгвістичний** (коментування незрозумілих слів та їхніх значень, умов вживання в художньому тексті: елементів поетичної мови на лексичному, синтаксичному, звуковому, метричному рівнях; фразеологізмів, які потребують додаткових пояснень);
- **лінгвопорівняльний** (пояснення прямих і переносних значень слів, а також значення ступеня спорідненості їхніх семантичних полів, стилістичної забарвленості в українській та в інших мовах).

Варто зазначити, що жоден прийом не діє самостійно. Використовуючи метод творчого читання, вчитель у кожному окремому випадку продумує низку прийомів, якими можна його зреалізувати, визначає, який прийом буде домінуючим, а який — допоміжним. Це залежить від характеру самого тексту. Так, використовуючи прийом читання художнього тексту "ланцюжком", можна додати допоміжні прийоми: читання під музику (є описи природи, пори року, ліричні відступи тощо), за особами (трапляються цікаві діалоги, читається драматичний твір), повторне читання (за потреби звернути особливу увагу на невеличкий обсягом і важливий за змістом уривок, вислів, який необхідно запам'ятати чи відповідно прокоментувати). Важливо щоразу планувати застосування прийому виразного читання, як необхідної складової навчання учнів. На відміну від методу творчого читання, що пропонується для сприйняття рідної літератури (у чистому вигляді він майже не застосовується), метод творчого читання світової літератури, яка сприймається в перекладах, звільняється від не властивих йому прийомів. Цей метод спрямований на реалізацію мети прочитання твору.

Після завершення читання твору логічно розпочати бесіду, спрямовану на поглиблене розуміння художнього тексту. Отже, наступним методом системи може бути **метод евристичної бесіди**. Пояснення назви цього методу допоможе легко зрозуміти його суть, спрямує навчальну діяльність учнів, розвиватиме їхні емоційні почуття. Якщо вчитель тлумачить грецьке слово *евристика* (*heurisko*) як теорію методики — сукупність прийомів дослідження й навчання за допомогою навідних питань, то учень розуміє його як мистецтво пошуку істини (від слова *еврика*, гр. *ieurika* — вигук радості, задоволення від вдало висловленої думки, будь-якого малого відкриття).

Домінуючими прийомами цього методу є **евристична бесіда та навчальний диспут** в їхній взаємодії. Евристична бесіда готує підґрунтя до диспуту, розпочинає його й допомагає проведенню.

Такий прийом реалізується у три етапи: підготовка, проведення, висновки. На підготовчому

етапі вчитель уважно переглядає художній текст, добирає додаткову літературу (критичні статті, біографічні матеріали, статті з підручників тощо), звертається до інших видів мистецтва: театральних вистав, кінофільмів, телепередач та ін., створює систему запитань та завдань.

Евристична бесіда може складатися з трьох частин: попередні запитання, спрямовані на виявлення ступеня загального сприйняття тексту (що зображується? про що йдеться?), тобто змісту; запитання стосовно поетики (як зображено?), 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;
- основними й додатковими;
- в декількох варіантах з урахуванням рівнів підготовки учнів;
- спрямованими на чітку відповідь.

Якщо учні вагаються з відповіддю на запитання, вчитель найперш повинен звернути увагу на його зміст та формулювання, а потім розглядати інші причини.

До кожної з трьох частин евристичної бесіди слід утворити запитання, які б ґрунтувалися на історико-порівняльних паралелях, типологічних узагальненнях світової та української літератур, враховувати наявність національне зумовленої специфіки сприйняття учнями творів світового письменства.

Творчі завдання можна виконати ефективніше, якщо застосувати додатковий до цього методу **прийом зіставлення**. Предметом зіставлення будуть:

- ті чи інші епохи, літературні напрями;
- біографія та творчий шлях письменників, творчі контакти (зустрічі, листування, обмін задумами);
- історія створення сюжетів і власне творів;
- близькі за ідейно-тематичним спрямуванням твори;
- оригінал твору світової класики (якщо учні вивчають цю мову), його художній переклад українським автором;
- художні образи зарубіжної та української літератури (хоч і типологічно схожі, але з властивими їм національно-специфічними рисами);
- образні асоціації, що виникають у свідомості учнів;
- теоретико-літературні поняття, які залежно від національної специфіки розбіжні за своїм значенням або збігаються лише частково;
- відтінки слів в образних системах українських та зарубіжних авторів;
- ступінь значення творчості письменників.

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

Літературна бесіда поділяється на кілька видів залежно від того, яка роль у ній відводиться вчителю, а яка учням. Найбільш поширена **бесіда за заздалегідь поставленими запитаннями**. Учитель пропонує учням систему запитань, щоб допомогти їм самостійно розібратися в художньому творі, знайти в тексті необхідні докази на підтвердження своїх висновків (якщо потрібно — цитатами), підготуватися до колективної бесіди в класі. 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. Вони повинні добре орієнтуватися в художньому тексті, а бесіда проводиться за питаннями, які виникають у процесі обговорення. Вільна бесіда не позбавлена системності. У викладача повинен бути розроблений план-конспект такого уроку, де визначено спрямованість бесіди, її заключні висновки. Під час бесіди він підтримує запитання, запропоновані учнями, допускає певні відступи від плану.

Ефективність методу евристичної бесіди залежить від двох головних умов: підготовленості



учнів та продуманої вчителем системи запитань і творчих завдань. Проілюструємо ці твердження на прикладі запитань і творчих завдань для учнів середніх класів.

● Вивчаючи творчість Дж. Родарі, п'ятикласники читають його "Казки по телефону" ("Старі прислів'я", "Мисливець-невдаха", "Палац з морозива", "Країна, в якій немає нічого гострого", "Як один перукар купив місто Стокгольм", "Карусель в Чезенатіно", "Молодий рак", "Кришталевий Джакомо", "Людина, яка хотіла вкрати Колізей", "Хати й палаци", "Хвалькувата миша"). Вчитель готує ряд запитань і завдань до уроку узагальнення.

### **Орієнтовні запитання й завдання до бесіди**

— Над чим замислилися ви, прочитавши казку "Старі прислів'я"? В яких життєвих ситуаціях варто вживати старі прислів'я: "Хто робить сам, той робить за трьох," "Добрий початок — половина роботи", "Найкраще – золота середина", "Кінець діло хвалить"?

— З якої казки взято прислів'я: "Хто мусить, той і камінь вкусить"? Чи допоможе воно відповісти на запитання, поставлені наприкінці цієї казки?

— Назвіть казки, де основну думку виражено в афористичній формі.

— Згадайте випадок з власного життя, про який можна сказати: "Облизня впіймав".

— Якщо б вам мати сказала: "Ти, мабуть, з'їв би цілий палац, той що в Болоньї стояв," — на що вона натякала б?

— Придумайте своє закінчення до казок "Хати й палаци" та "Хвалькувата миша".

— Якщо вам запропонували б купити місто Стокгольм, чи погодилися б ви?

— Чому?

— Напишіть свою маленьку казочку, в якій основну думку було б виражено афоризмом, узятим із казок Джанні Родарі. Розкажіть її по телефону знайомому.

● Бесіда за твором Дж. Даррелла "Балакучі квіти" (6 клас) може частково спиратися на знання учнів з ботаніки і зоології.

### **Орієнтовні запитання й завдання до бесіди**

— Прочитайте опис зовнішності вчителя Кралевського на першій сторінці розповіді. Чи вдалося Дарреллу створити портрет людини-гнома?

— Протягом твору Даррелл домальовує портрет окремими рисами. Знайдіть, якими саме.

— Канарки, щиглі, коноплянки, снігурі, чорні дрозди... Чи знали ви про таких птахів раніше? Що ви дізналися про них з розповіді?

— опишіть царство квітів. З чим порівнює його автор?

— Хто може почути, як розмовляють квіти? Знайдіть відповідь у тексті.

— Як зберегти красу зрізаних квітів якомога довше? Перерахуйте поради місіс Кралевської, запам'ятайте їх, розкажіть про них батькам, друзям, знайомим.

— Чому ця розповідь має назву "Балакучі квіти"?

● Оповідання Е. Сетона-Томпсона "Лобо" (6 клас) потребує особливої розмови з учнями, оскільки вони читають про те, як людина вбиває звіра. Письменник сам пропонує читачам запитання, що допомагають розпочати бесіду.

### **Орієнтовні запитання й завдання до бесіди**

— Читачі не раз дорікали письменникові за те, що він "убив" Лобо. У передмові до збірки "Життя гнаних" Сетон-Томпсон запропонував поміркувати над такими запитаннями: "Який настрій викликало у вас оповідання про Лобо?" та "На чиєму боці ваші симпатії — на боці благородного чотириноного, що скінчив свої дні так, як і прожив: з гідністю, безбоязно, мужньо?" А як ви відповіли б на ці запитання?

— Сетон-Томпсон — знавець тварин, їхньої поведінки і звичок. Він майстерно описує їх в оповіданні "Лобо". Знайдіть у творі описи зовнішності.

- Що нового ви дізналися про таку тварину, як вовк?
- Напишіть твір-роздум "Моє ставлення до могутнього володаря Курумпо".
- Редьярд Кіплінг у своєму листі до Сетона-Томпсона коротко написав: "Вам зобов'язаний". В.Біанкі і М.Гладков до 130-річчя з дня народження письменника писали: "Ми збережемо в душі глибоку синівську вдячність Сетону-Томпсону — співцю наших волохатих і пернатих родичів. Багато гарних почуттів він пробудив у нас ще в дитинстві". Напишіть і ви невеличкого листа до письменника Сетона-Томпсона, в творах якого звучить тривога за долю тварин, лунає заклик до їхнього захисту.

● Серед письменників-казкарів О. Уайльд ("Щасливий принц" якого вивчається за програмою 6 класу), виділяється особливою ліричністю, вишуканістю стилю. Важливо, щоб учитель зумів передати ці риси автора, готуючи матеріали до уроку.

### Орієнтовні запитання й завдання до бесіди

- Перекажіть близько до тексту два епізоди з казки: опис статуї Щасливого Принца та його життя в па паці Безтурботності.
- Придивившись пильніше до міста. Принц побачив цілі вулиці, де не лунає дитячий сміх і зникли усмішки з облич, а діти блукають голодні, босі, роздягнені. Чи зробив щось Принц, аби поліпшити становище дітей? Що саме? Підтвердіть це рядками з тексту.
- Ластівка знов і знов повертається до Принца й виконує його прохання, хоч добре розуміє, що їй негайно треба летіти до Єгипту. Чому вона так робить? Якими рисами наділено цю пташку в казці?
- Ластівка розповідає Принцу про Єгипет. Про що цікаве ви довідалися з розповіді? Перечитайте ці уривки в казці.
- Як Ластівка ставилася до Принца? Підтвердіть свої думки цитатами тексту казки.
- Яку ціну заплатили Ластівка і Принц за свої добрі вчинки?
- В Оскара Уайльда є вислів: "Ті, хто спроможні побачити у прекрасному його високої сенс, — люди культурні. Вони не безнадійні". Спробуйте визначити "високий сенс" у прочитаній вами казці.
- Вивчіть цей вислів напам'ять.

● Читаючи китайську народну казку "Пензлик Маляна" (5 клас), учні можуть уявити себе на місці головного героя. Бесіда на уроці буде спрямована на розвиток уяви, фантазії дітей. Але казка буде зрозумілою, якщо учитель розповість учням дещо про Китай.

Китай—велика країна, розташована у Східній і Центральній Азії. Найвеличезні території знаходяться моря, ріки й озера; гори, плоскогір'я й рівнини; пустелі й степи, ліси. Багатонаціональний народ цієї країни має давню культуру та свої символи риба, птах, білий кінь — символи віри й щастя; море — спокій; гори — бунтарство; визвольна боротьба; журавель — символ чарівництва, лаба, общипана курка — символи зла, потворності та інші. Китайським дітям, щоб навчитися читати й писати, необхідно вивчити ієрогліфічну писемність. Для цього перш за все треба запам'ятати кілька тисяч складних ієрогліфів — невеличких малюнків, які пояснюють слова і склади. Такими малюнками й були написані перші китайські книжки. Вони були незвичайні. Кожна сторінка — велика бамбукова дощечка, на якій записувалося понад сорок ієрогліфів. Дощечки нанизували на мотузку й збирали до купи. Кожна така книга, якщо її треба було перевезти, займала декілька возів. Мабуть, у такій книжці й була записана китайська народна казка «Пензлик Маляна», яку переказав для нас рідною мовою І.Чирка.

### Орієнтовні запитання й завдання до бесіди

- Які почуття викликала у вас прочитана казка? Чому?
- Про що мріяв бідний хлопець Маляна? Знайдіть ці слова в тексті казки.
- Які перешкоди чекали на хлопця на шляху до здійснення мрії?

- Які народні символи використані в казці? Що вони означають? Чому першим Малян намалював саме птаха?
- Чи допомагають використані символи зрозуміти головну думку казки? Сформулюйте її.
- До якого вчителя потрапив Малян у школі? Для обґрунтування своєї думки наведіть дієслова, які вживаються в казці на означення дій вчителя?
- Як використовував Малян чарівний пензлик?
- Перекажіть близько до тексту епізод з казки — Малян у маєтку поміщика.
- Запам'ятайте народний вислів. "Злющий, мов сто чортів". Коли його вживають?
- Перекажіть стисло епізод казки — Малян в імператорському дворі.
- Чому імператор зазнав невдачі в малюванні?
- Що зробили б ви, якби у вас з'явився чарівний пензлик? Що ви намалювали б у першу чергу?
- Назвіть казки народів світу, в яких розповідається про чарівні предмети.

Продумана система запитань і творчих завдань допоможе вчителю ефективно провести навчальний диспут або дискусію. У методиці викладання літератури *диспут* вважається усне обговорення будь-якого питання з літератури, часто з наперед визначеними опонентами. Успіх диспуту залежить, перш за все, від старанної його підготовки.

Важливо, щоб на уроках літератури учні вчилися ставити запитання самі, а також уважно слухати й розуміти запитання інших. Для цього варто засвоїти послідовність роботи над запитаннями:

- уважно прослухати запитання і, якщо воно не зрозуміле, запропонувати повторити його ще раз;
- знайти в запитанні домінуюче слово і з'ясувати його лексичне значення;
- якщо домінуюче слово багатозначне, визначити те із значень, в якому воно вжито в цьому запитанні;
- з'ясувати характер запитання (просте чи проблемне);
- визначити, якої відповіді потребує запитання — стислої або поширеної, з наведенням аргументів, із прикладами чи без них.

Учні швидко набувають навичок дискусії, якщо вчитель попередньо проводить різноманітні види усних повідомлень, діалоги-інтерв'ю, прес-конференції, заочні екскурсії, обговорення кінофільмів, вистав, телевізійних передач тощо. Основою диспуту є різні погляди на ті чи інші питання літератури. Вчитель повинен формулювати запитання так, щоб виключити можливість однозначної відповіді.

Наприклад, учитель Ж.В.Клименко (м. Київ) після вивчення програмового роману М. Сервантеса "Дон Кіхот" запропонувала учням тему диспуту: "Дон Кіхот — наш сучасник?"

### **Орієнтовні запитання й завдання до диспуту**

- Український літературний критик С.Гречанюк назвав Дон Кіхота нашим сучасником. Чи згодні ви з ним? Обґрунтуйте свою відповідь.
- У статті "Наш сучасник Дон Кіхот" С.Гречанюк писав: "Наслідувань, переробок і цілком самостійних творів, нав'язаних окремими ідеями чи мотивами "Дон Кіхота" — сила-силенна, і трапляються серед них такі, що дають можливість по-новому глянути не лише на роман Сервантеса та його епоху, а й на себе — вчорашніх і нинішніх". Чи можна віднести ці слова до поезії Ліни Костенко?
- Продовжуючи думку, критик зазначає: "Ці твори також, як правило, сумні. Чи не тому, що й ідеали нових донкіхотів залишаються недосяжними?" Що ви відповіли б на це запитання?

До диспуту було проведено підготовчу роботу. Оскільки диспут планувався у вигляді уявного діалогу з критиком, на попередньому уроці за темою - "Благородний ідальго продовжує свій шлях" (Образ Дон Кіхота у світовій літературі) учні ознайомилися з працями М.Рильського, І.Дзюби, С.Гречанюка та інших, дізналися про історію сприйняття і трактування образу Дон Кіхота.

Зокрема, з критичної статті І.Дзюби було запропоновано такий уривок: "І що цікаво чим мізерніший траплявся читач, тим сердечніше він потішався над Дон Кіхотом, аж добрів і великодушнів.

А Байрон чомусь не сміявся: "З усіх повістей це найпечальніша..."

А Гейне з дитинства плакав, коли читав, як переміг Дон Кіхота мерзенний цирюльник Самсон Караско, і в зрілому віці "на фатальних роздоріжжях" свого життя прикликав образ "худорлявого рицаря..."

А Герцен величав Дон Кіхотами великих мрійників і бунтарів...

А Достоевський вповідався: "Я щойно прирівняв графа Шамбора до Дон Кіхота. але я вищої похвали не знаю..."

А Ейнштейн, якого не без підстав (і не всупереч його самооцінці) вважали за Дон Кіхота, черпав насагу в цьому образі...

А... та продовжувати цей список можна без кінця, починається ж він з самого Сервантеса: "Для мене одного народився Дон Кіхот. а я народився для нього..."

(Дзюба І. Більший за самого себе // Сучасність. — 1995. — № 7-8. — С.83.)

Особливу увагу вчителька звернула на рецепцію образу Дон Кіхота в рідному письменстві (І.Франко, Б.Грінченко. М.Семенко. Ліна Костенко та інші). Така робота зацікавила старшокласників, заохотила до роздумів і пошуку, тому учні отримали глибокі знання.

Застосовуючи евристичний метод, учитель значною мірою готує учнів до аналітичної роботи, яка потребує вже іншого навчального методу, – дослідницького.

**Дослідницький метод** учитель застосовує з метою навчити учнів науково розглядати художній твір, аналізувати, ретельно студіювати.

Сама ідея дослідження як методу навчання нараховує дві з половиною тисячі років і належить відомому давньогрецькому філософу Сократу (469-399 рр. до н.е.). Свій метод він назвав майєвтикою (від грецьк. *maieutike*, що означає *повивальне мистецтво*). Дослідницький метод взаємодіє з евристичним, але при його застосуванні домінує самостійна робота учнів, порівняно з іншими видами діяльності. Цей метод, як і всі інші, вважається навчальним. Від учнів не чекають наукових відкриттів, хоча окремі випадки можуть траплятися у світовій практиці. В середніх класах учитель застосовує лише окремі елементи цього методу, що допомагають виконати пропедевтичну роботу. Всебічне застосування дослідницького методу передбачається у 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. Розглянемо застосування деяких прийомів дослідницького методу при вивченні тем: "Розвиток шекспірівських традицій у творчості Тараса Шевченка й Лесі Українки" та "Пушкін і Шекспір (трагедія "Борис Годунов", історичні хроніки і трагедії Шекспіра)".

Після вивчення творчості Шекспіра вчитель пропонує першу тему, з'ясувавши попередньо, що вивчалось на уроках української літератури з творчості Т. Шевченка і Лесі Українки.

Творчій групі учнів дається завдання дібрати за шкільним каталогом літературу до теми й вивісити список у класі, решті — самостійно вивчаючи пропоновану літературу, довести вплив творчості В.Шекспіра на формування поетичних засад класиків української літератури — Т.Шевченка й Лесі Українки. Зі своїми висновками учні виступили на узагальнюючому уроці за творчістю В.Шекспіра.

### Фрагмент уроку

**У ч и т е л ь.** 30-40 роки минулого століття — час великої слави Шекспіра в Росії. Особливої популярності набувають його твори в колах художньої інтелігенції Петербурга, в тісних зв'язках з якою перебував Т.Шевченко. Він входив до літературних гуртків, які відвідували перекладачі Шекспіра — В.Белінський, котрий щойно надрукував статтю про трагедію "Гамлет", а також відомий у той час актор В.Каратигін — виконавець головних ролей у шекспірівських драмах.

**У ч е н и ц я.** Доказом глибокого зацікавлення Т.Шевченка В.Шекспіром була його ілюстрація до трагедії "Король Лір".

**У ч е н ь.** Захоплення Шевченка Шекспіром відчувається у його творах раннього періоду.

Можливо, воно мало значення і в зверненні до драматичного жанру на початку 40-х років. У драмі "Микита Гайдай" Шевченко, розвиваючи традиції Шекспіра, використовує складні структурні переплетіння вірша й прози. Зв'язок з творчістю Шекспіра легко прослідковується і в поемі "Гайдамаки". Ім'я Шекспіра зустрічається в повістях Шевченка російською мовою, написаних під час заслання.

**У ч и т е л ь.** З любов'ю й повагою зверталася до творчості англійського драматурга українська письменниця Леся Українка. У творах Шекспіра ("Гамлет", "Король Лір") її приваблювали пристрасні характери, глибина філософського узагальнення, напружений драматизм, високе мистецтво володіння поетичним словом. Звертаючись до творів Шекспіра, поетеса знайомилася з перекладами М.Старицького, М.Полевого, П.Куліша, сама здійснила переклад трагедії "Макбет", схвалений критикою. Цей переклад не був опублікований, але сприяв зростанню рівня мистецтва перекладу творів відомого драматурга в українській літературі кінця XIX ст.

**У ч е н и ц я.** Твори Лесі Українки, написані протягом 1890-1896 рр., свідчать про вплив на стиль письменниці трагедії Шекспіра "Гамлет". Одна з її поезій: "То бе ог пої ю бе?.." — про роль слова в житті поета, громадянську спрямованість мистецтва — підтверджує цей висновок.

У поемі використано білий вірш, риторичну побудову, риторичні запитання й анафори, своєрідний стиль монологу Гамлета. Увага до шекспірівського мистецтва, зокрема монологу, помітна і в поемі "У пущі". Тематичний зв'язок цього твору з поезією "То бе ог пої ю бе?.." простежується в побудові монологів головного героя — Річарда Айрона, інтенсивності розкриття внутрішнього світу героя, засобах його відображення.

Під впливом "Гамлета" написана й лірична поема "Асіасію репвієгоко". Українська поетеса звертається до образу Офелії, який довгий час хвилював її.

**У ч е н ь.** Вплив Шекспіра позначився на загальних принципах драматургії Лесі Українки й виявився в безпосередньому звертанні її до шекспірівських мотивів, образів, прийомів. Зокрема, зв'язок із шекспірівським сонетом помітний уже в ранніх сонетах поетеси. Під впливом шекспірівської комедії "Сон літньою ночі", що переносила читача у світ фантазії, Леся Українка написала вірш за такою ж назвою.

Тема "Пушкін і Шекспір (трагедія "Борис Годунов". історичні хроніки і трагедії Шекспіра) розглядається на факультативі перед заключним уроком за творчістю Шекспіра. Заняття проходило за планом, що включав три пункти:

- 1) письменник і час;
- 2) що приваблювало Пушкіна у творчості Шекспіра;
- 3) історичні хроніки Шекспіра. "Борис Годунов" Пушкіна.

Дослідницький метод застосовували під час роботи за третім пунктом плану. Працювали з текстами історичних хронік Шекспіра і трагедії Пушкіна "Борис Годунов". Дослідники вже давно відзначали перегук окремих уривків трагедії "Борис Годунов" з шекспірівськими хроніками. Наприклад, учні проводять аналогію між тим, як зійшов на престол Річард III і, як здобув трон Борис Годунов. Використовуючи художні тексти, літературознавчі статті, шкільні підручники та інші джерела, вони проводять спостереження й роблять висновки:

<b>Річард III —</b>	<b>Борис Годунов —</b>
лицемірить, прагне обдурити народ	дозволяє себе одурити.
<b>Сцена мовчання:</b>	
Герцог Букенгель розповідає про те, як мовчали городяни, коли їм пропонували просити Річарда царювати.	Велична сцена у фіналі, де зображено безмовний народ.

Аналізуючи твердження критиків про те, що народ у трагедії О.С.Пушкіна здебільшого не схожий на народ у Шекспірових хроніках, учні доходять висновку:

В. Шекспір	О.С.Пушкін
<p>— симпатизує народові, відтіняє його комічні риси, зображує незграбність й обмеженість його менів і городян;</p> <p>— водночас, у Шекспіра народ засуджував злих і підступних королів, таких як Річард або Генріх IX. У фіналі драматичних хронік з'являється новий монарх, покликаний встановити справедливість.</p>	<p>— також відтворює комічні риси народу (наприклад, у сценах обрання Бориса на царство); але народ у пушкінській трагедії суворіший і трагічніший, більш відчужений від політичних інтриг пануючих класів;</p> <p>— виявляє байдужість народу до можновладців, показує різкий розрив між народом і верхами, а частіше — ненависть і прагнення до бунту (надто виразне його: "Народ безмолствует...").</p>

Учням пропонували звернути увагу на принцип побудови характерів у кожного з авторів. Створюючи образ самозванця, О.Пушкін використовує особливості шекспірівського зображення характерів. Доказом цього є твердження поета: "Читайте Шекспіра, він ніколи не боїться скомпрометувати свого героя, він примушує його говорити невимушене, як у житті, бо переконаний, що певної миті й за певних обставин він знайде для нього мову, відповідну його характеру".

### Орієнтовні тези аналізу матеріалу

\* Григорій відповідає на докори Варлаама й Мисаїла примовкою: "Пий, та про себе розумій, батьку Варлаам! Бачиш: і я іноді доладно говорити вмю". У сцені біля фонтану він виголошує пристрасні любовні монологи. Приймаючи своїх прихильників, Григорій поводить як державна людина. Різні обставини розкривають нові риси його характеру. Це суто шекспірівський спосіб зображення. Але характери героїв Пушкіна будуються інакше, ніж у Шекспіра. У творчості російського поета відчувається зв'язок з принципами класицизму. Кожна сцена зображує Бориса на новому етапі його розвитку, щораз іншим. Навпаки, Шекспір дає поступове накопичення нових рис характеру, а потім — вирішальний вибух, який змінює характер людини. Поступове накопичення роздратування Ліра дочками приводить його до рішучих дій, характер героя різко змінюється. Як і Шекспір, Пушкін пише деякі сцени прозою, інші — віршами. За його ж зізнанням, це порушує четверту засадку класицизму — єдність складу.

\* Коли Шекспір створював образ своєї Вітчизни, він спирався переважно на хроніки стародавнього англійського літописця Р.Холіншеда. Пушкін звертався до російських літописців та "Истории государства Российского" Карамзіна. Як і для Шекспіра, минуле для Пушкіна було невіддільним від сучасності. Він шукав у сучасному житті риси минулого, намагався знайти їх у сучасників, щоб краще, глибше їх зрозуміти.

\* "Борис Годунов" — історична драма, яка спиралася при написанні на більшу кількість документів, аніж хроніки Шекспіра. Пушкін розумів, що його трагедія відрізняється від п'єс Шекспіра точнішим відтворенням історичного минулого, звичаїв того часу. Він писав про своїх попередників: "Шекспір зрозумів пристрасні; Гете — звичаї". І про себе: "Ви запитаєте мене: а ваша трагедія — трагедія характерів чи звичаїв? Я вигадав найлегший вид, але спробував поєднати те й інше".

\* Говорячи про народність Шекспіра, Пушкін відзначав і слабкі місця великого поета, вказав на недбалість зовнішньої обробки. Ця недбалість є рисою не лише Шекспіра, а й усієї літератури доби Відродження. У трагедії Пушкіна яскраво змальовано життя російських людей, їх характери. Створивши історичну драму в дусі Шекспіра, він збагатив літературу твором, з яскравими національними рисами.

Дібраний і опрацьований учнями матеріал про зв'язки творчості В.Шекспіра з українською та російською літературами виявився настільки цікавим, що вони самостійно розпочали підготовку до літературного вечора.

Учні розповіли про виставку ілюстрацій художника Д.А.Шмарінова до творів Шекспіра,

продемонстрували чудові ілюстрації до трагедії "Ромео і Джульєтта", які здобули визнання у всьому світі. На міжнародній виставці книжкового мистецтва в Лейпцигу у 1965 році, ілюстрованій Д.А.Шмаріновим книжці, було присуджено срібну медаль. Учні добирали уривки з твору до ілюстрацій (Сад Капулетті, Ромео, Пролог, Хор, Кладовище, склеп Капулетті, Герцог та інші). Вони помітили, що майже кожен з монологів героїв схожий на невеличкий ліричний твір і дійшли висновку: в цьому виявилася еволюція поезики англійського митця.

Учні знайшли також цікавий матеріал про створення балету "Ромео і Джульєтта" та виконання ролі Джульєтти Г.Улановою: прочитали вірші М.Алігер "Ромео і Джульєтта", "Милі трагедії Шекспіра": підготували повідомлення на тему: "Трагедія "Гамлет" у театрі та кіно": прослухали записи сонетів Шекспіра (90-й у виконанні А.Пугачової і 36-й у виконанні В.Серебряннікова).

Отже, використовуючи прийоми дослідницького методу (науковий пошук, самостійний аналіз, зіставлення), учні дійшли висновку про актуальність творчості великого англійського драматурга. Залишаючись сучасною і в новому тисячолітті, до неї звертаються художники, поети, письменники, композитори. Дібрані матеріали стали основою сценарію літературного вечора "Нестаріючий геній".

**Репродуктивний метод** логічно завершує процес пізнання, бо саме він спрямований на те, щоб відновлювати, відтворювати те, що зберегла пам'ять. Реалізується він за допомогою прийомів, спрямованих на стимуляцію навчальної діяльності учнів.

Головна мета цього методу — дати учням знання в готовому вигляді й зорієнтувати їхні зусилля на запам'ятовування відповідної інформації. Тому в методичній літературі його називають викладацьким або репродуктивнотворчим. Домінуючими прийомами цього методу є слово й розповідь учителя, лекція.

Слово й розповідь учителя — це прийоми, які найчастіше використовуються в середніх класах; лекція — прийом репродуктивного методу, який учитель частіше використовує у старших класах.

**Слово вчителя** використовується, коли необхідно дати учням будь-яку коротеньку інформацію. Цей прийом допомагає вчителю розпочати урок, підбити підсумки перевірки домашнього завдання, дати необхідну інформацію протягом уроку, підвести підсумки уроку, пояснити домашнє завдання тощо. **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 і української літератур, типологічне схожі моменти в обох літературах, переказ окремих епізодів, що не вивчаються текстуально.

Готуючись до 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, спонукав до творчої діяльності.

У старших класах розповідь учителя поступово розширюється й набуває ознак **лекції**. Шкільна лекція відрізняється від загальновідомого поняття "лекція" своєю специфікою. Поняття "шкільна лекція" доцільно розуміти як усне викладання будь-якої теми навчальної дисципліни "Зарубіжна література".

Добираючи матеріали до лекції, вчитель призначає учнів, які будуть разом із ним готувати її. Він продумує завдання для кожного з членів творчої групи. Зазвичай учням пропонують:

- оформити дошку (запис теми, епіграфа, плану уроку, цитат, дат тощо);
- оформити виставку книжок (видання письменника, творчість якого вивчається, наукової літератури, мемуарів, епістолярної спадщини тощо);
- підготувати плакати з висловлюваннями та відгуками про письменника і його творчість сучасників, критиків;
- оформити стенд "Щоб урок був цікавим, прочитай..., придумай..., напиши..., зроби..., підбери...";
- вивчити напам'ять вірші, які прозвучать під час 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.

Лекція складається з таких частин:

- **вступної**, яка повинна привернути увагу учнів до теми й зацікавити нею;
- **головної**, де розкривається зміст теми, обґрунтовуються її теоретичні положення;
- **заключної** — підводяться підсумки, формулюються відповідні висновки.

Лекція вчителя — це його творча робота, яка повинна бути для учнів переконливим прикладом — імпульсом до самостійного творення.

Пропонуємо приклад конспекту лекції до теми- "Вальтер Скотт. Біографічний нарис." (7 клас)

### Орієнтовні тези лекції

#### □ Вступна частина.

Вальтер Скотт (означає *шотландець*). Прожив 61 рік (1771—1832).

#### 1. Про Вальтера Скотта.

Починаючи з XIX століття, Вальтер Скотт входить до когорти найвидатніших письменників Європи. Всі нові його твори відразу перекладалися декількома мовами й виходили у різних виданнях. Його ім'ям названо цілу епоху літературного розвитку.

*Газети й журнали* безперервно друкували статті про письменника;

*поети* оспівували його твори;

*романісти* наслідували його;

*історики* ним захоплювалися;

*художники* писали картини на його сюжети;

*композитори* створювали опери...

Мало хто з великих письменників того часу здобув таку славу за життя. Кожна країна очікувала свого Вальтера Скотта, який би зміг прославити її так, як великий шотландець возвеличив свою батьківщину.

#### 2. Про батьківщину письменника.

На початку XVIII століття Шотландія втратила свою самостійність. Вона стала частиною Об'єднаного королівства Великобританії. Про минулу велич країни ще нагадували палаци шотландських королів, що височіли на пагорбах, славнозвісний Едінбурзький замок, руйновища Голірудського абатства. Проте Едінбург з його архітектурними пам'ятками в часи Скотта вже не був політичним центром країни. Він лишився історією. Тут усе зберігало пам'ять про славне минуле Шотландії, про героїчні бойовища й народні повстання.

#### □ Головна частина.

#### 2. Юність письменника.

Скотт народився в столиці Шотландії — Едінбурзі, в родині адвоката. Закінчивши школу, він працював у конторі батька, вивчав юриспруденцію, пізніше обіймав посаду секретаря, а згодом — шерифа свого повіту. Батько жартував, що він народжений бути мандрівником-коробейником, а не юристом.

Справді, Скотт багато подорожував. Його приваблювали далекі маловідомі куточки своєї країни. Він захоплювався минулим, збирав пам'ятки шотландського фольклору, записував балади й пісні, відвідував місця історичних подій, ґрунтовно вивчав історію Шотландії. Це захоплення тривало все життя. Пізніше у своєму маєтку Ебботсфорд на березі Твіду — прикордонної річки між Англією та Шотландією, Скотт зібрав цікаву колекцію старовинних речей: зброї, рукописів, книжок, хатнього начиння. Серед особливо цінної зброї в колекції зберігалася шпага Клеверхауза — героя "Пуритан", пістолети Монтроза — героя "Легенди про Монтроза", рушниця Роб Роя — героя однойменного роману. Це був незвичайний замок. Існує легенда, що саме тут В.Скотту



явився образ Дж.Байрона якраз у день смерті поета.

#### **4. Світогляд письменника.**

Світоглядні позиції письменника були вельми суперечливими. Він дотримувався консервативних поглядів, був прибічником уряду торі й конституційної монархії. Об'єктивно він визнавав права народу на боротьбу проти гнобителів, але його лякала ідея народовладдя. Консерватизм Скотта не був послідовним. У своїх кращих романах він відобразив народні погляди на тогочасні події. Письменник краще за будь-кого до нього розкрив роль соціальних конфліктів в історії людства, показав залежність долі окремої людини від загальноісторичного розвитку.

**5. Літературна творчість** письменника відзначалася багатогранністю. Він розпочав писати наприкінці XVIII століття. Перші спроби в жанрі романтичної балади В.Скотт уміщує в збірнику "Чарівні оповідання", куди ввійшла також романтична балада "Іванова ніч", (переклад В.Жуковського — "Замок Смальгольм"). На початку XVIII століття вийшли три томи під спільною назвою "Пісні шотландського кордону", де повнотою зазвучав голос народу Шотландії. В. Скотт написав поеми: "Пісня останнього менестреля", "Марміон", "Рокбі" та інші, повісті й оповідання, але в історію увійшов як творець *жанру історичного роману*.

За своє життя він написав близько тридцяти романів, присвячених:

- історії Шотландії (так звані шотландські романи: "Уеверлі, або Шістдесят років тому", "Пуритани", "Роб Рой" та інші);
- історичному минулому Англії ("Айвенго", "Монастир", "Абат" та інші);
- подіям у Франції під час правління Людовика XI ("Квентін Дорвард").

#### **6. Друзі письменника.**

Серед них такі відомі прізвища як: Джон Ірвінг, Вільям Клерк, Томас Мур, Вільям Водсворт. Добрим товаришем Скотта був Байрон. У молодості він гостро висміяв поеми Скотта у своїй сатирі "Англійські барди і шотландські оглядачі." Байрон розглядав їх разом із творами романтиків "Озерної школи", вказуючи на романтичне зловживання фантастикою, однобоку поетизацію феодального варварства та інше. В.Скотт належно сприйняв критику: саме ці недоліки було сумлінно переглянуто й по-новому осмислено в його кращих історичних романах. За визнанням самого Скотта, поява Байрона в літературі змінила його творчу долю. Він розумів, що з таким геніальним поетом як Байрон, суперництво неможливе і спробував свої сили на новій літературній ниві — в жанрі історичного роману, що й принесло йому незаперечне визнання.

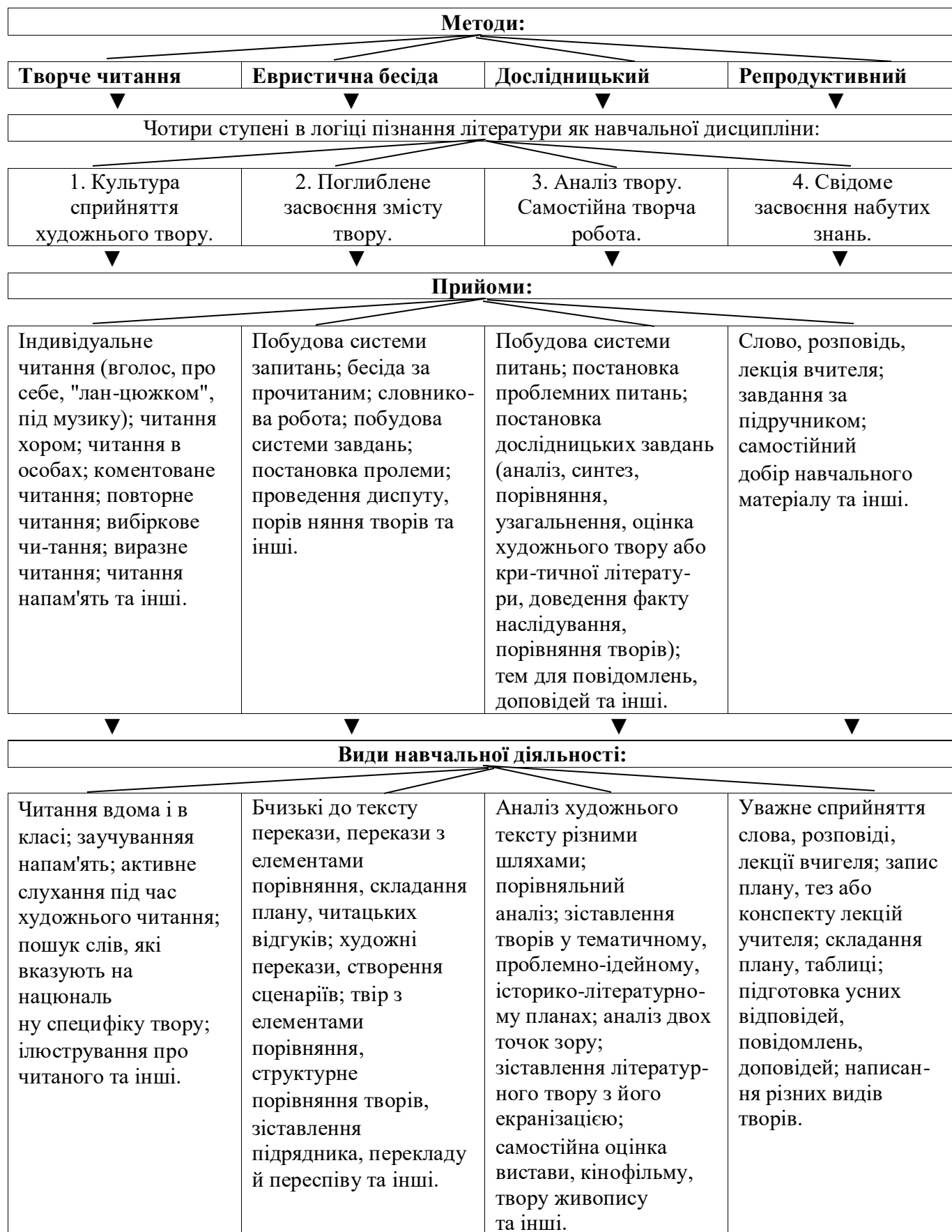
#### **□ Заключна частина.**

#### **7. Значення творчості митця.**

Вагома роль у розвитку європейської літератури належить жанру історичного роману, створеного В.Скоттом. Великі письменники XIX століття продовжили його традиції, навчаючись у нього мистецтва досконало опрацьовувати матеріал, досліджувати сучасність як особливий етап у розвитку суспільства. Він показав, як втілювати в художні образи тенденції та закономірності епохи. Показуючи своїх героїв у побуті й наділяючи певною вдачею, він витворив їх життєво правдивими, переконливими. Палкий шотландський патріот пристрасно й мудро розповів людям усього світу про свою невеличку країну, її героїчне минуле, мужній, волелюбний народ.

Залежно від мети та вимог програми за темою, вчитель може використати значно більше тез лекції (роки навчання, штрихи до портрета, бібліотека письменника, епістолярна спадщина та інше). Заключна частина також може бути ширшою за викладом, поділятися на підпункти.

Дослідження проблеми методів та видів навчальної діяльності учнів відтворимо у схемі



Запропонована класифікація методів навчання світової літератури не вичерпує можливостей вирішення проблеми. Вчений-методист Є.Пасічник у книзі "Українська література в школі"

зазначає: "Система методів М.Кудряшова орієнтує вчителя на забезпечення всебічної активізації розумової діяльності дітей, на розвиток їхніх творчих сил. Проте ця класифікація вимагає ще певного уточнення і глибшого наукового обґрунтування". Не можна не погодитися з цією думкою, як і з твердженням дидакта Ю.Бабанського: "... сукупність методів буде відносно цілісною, якщо до неї входитиме принаймні три групи методів: методи організації й самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, методи стимулювання та мотивації навчання, методи контролю й самоконтролю ефективності навчання." Адже, як зазначали психологи О.Леонт'єв, П.Гальперін і Д.Ельконін: "...оцінка результатів застосування того чи іншого методу не може зводитися до врахування тільки освітнього ефекту й повинна включати у себе також визначення його ефективності в психологічному розумінні, тобто з погляду просування учнів в їхньому розумовому розвитку. Залежно від УМОВ та методів навчання інтелектуальний розвиток учнів може бути вищим або нижчим."

Методи навчання багатофункціональні. Вони скеровані на те, щоб озброювати учнів глибокими й міцними знаннями, формувати в них позитивні мотиви навчальної діяльності, виробляти вміння самостійно набувати нові знання, орієнтуватися в бурхливому потоці наукової інформації. З найголовніших функцій навчальних методів можна виділити такі: освітню, виховну, розвиваючу, спонукаючу, а також контрольню-корекційну.

Триває науковий пошук учених-методистів, дидактів, психологів, педагогів щодо вирішення проблеми методів навчання та їхньої класифікації. Однак теоретичні знання в цій галузі будуть лише тоді ефективними, якщо вони знайдуть шляхи творчого застосування у практичній діяльності вчителя.

## Етапи вивчення твору світової літератури

*Учітьсь, читайте,  
І чужому научайтесь,  
Й свого не цурайтесь...*  
Т. Шевченко

Відомі слова видатного поета спонукають учителя-філолога до творчої праці з художнім текстом світової класики.

Вивчення художнього твору в школі — незалежно від його обсягу, змісту, кількості відведених програмою годин — поділяється на ряд етапів. Враховуючи жанр твору та вікові особливості учнів, їх можна розташувати в тій послідовності, яка вказана в таблиці.

### Етапи вивчення художнього твору

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

Драматичні твори		
Підготовка до сприйняття твору. Словникова робота. Читання твору з коментарем. Бесіда за змістом твору. Використання окремих елементів аналізу. Підсумкові заняття. Творчі усні та письмові роботи.	Підготовка до сприйняття твору. Словникова робота. Читання твору з коментарем. Бесіда за змістом твору. Використання 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.

Учитель має творчо опрацювати запропонований варіант послідовності вивчення художнього твору, внести корективи, продиктовані конкретними умовами його роботи. Головне — не втратити внутрішньої логіки уроку як єдиного композиційного цілого, де кожен елемент має своє місце і своє завдання.

### 9.1. Підготовка до сприйняття

**Перший етап вивчення літературного твору в школі — підготовка до сприйняття.** Його мета — зацікавити учнів, пробудити в них бажання прочитати певний твір.

Для цього використовуються такі методичні форми роботи:

- слово (або лекція) вчителя;
- фронтальна (або індивідуальна) бесіда;
- самостійне читання (вдома чи в класі) запропонованої вчителем додаткової літератури;
- спільна робота учнів та вчителя з картинами, ілюстраціями до творів тощо;
- словникова робота;
- прослуховування музичних творів;
- перегляд слайдів, діафільмів, уривків з кіно-, теле- й відеофільмів, які не ілюструють твір, а містять цікавий для учнів додатковий матеріал;
- екскурсії до музеїв, пам'ятників, пам'ятних місць тощо.

Творчий учитель сам обирає форму та методи реалізації мети; враховує кількість часу, необхідного для вступного заняття, вік учнів, особливості кожного окремого тексту та характер наявного фактичного матеріалу.

Так, у 5 класі програма відводить на вивчення літературних казок народів світу 17 годин. Перші з них доцільно використати для вступного уроку на тему «Чарівники приходять до дітей», який буде своєрідною підготовкою до подальшого сприйняття казок учнями. Це заняття проводиться в бібліотеці або вчитель запрошує бібліотекаря до класу. Учні заздалегідь готують тематичну книжкову виставку, добірку матеріалів, ілюстрації до улюблених казок тощо.

На цьому уроці доречно представити п'ятикласникам таких авторів та їхні твори:

Ш.Перро («Червона Шапочка», «Ріке з чубчиком», «Попелюшка, чи Кришталевий черевичок», «Спляча красуня», «Кіт у чоботях»); брати Грімм («Бременські музиканти». «Горщик каші», «Заець та Їжак», «Семеро сміливців»); В.Гауф («Маленький Мук», «Каліф-лелека», «Карлик Ніс»);

Е.Т.А.Гофман («Лускунчик»); Р.Кіплінг («Мауглі», «Ріккі-Тіккі-Таві», «Цікаве слонення»); У.Дісней («Білосніжка та семеро гномів»); І. Франко («Лис Микита», «Абу-Касимові капці». «Коли

ще звірі говорили»); О.Пушкін («Золотий півник», «Про попа та робітника його Балду», «Про сплячу красуню та сімох богатирів») тощо.

### Фрагмент уроку

**У ч и т е л ь.** Споконвіку розповідачі казок уявлялися малюкам добрими та симпатичними: милим білобородим дідусем з хитруватою посмішкою чи лагідною бабусею, що водночас плете і панчішки, і розповідь... Такий образ казкаря зберігся й донині. Доброта і лагідність, любов до дітей, тиха мудрість і якась відстороненість від земної суєти — їхні визначальні риси.

Але письменники-казкарі не уявні, а живі люди, котрі жили в різний час, належали до різних народів, мали різні долі. Об'єднує їх одне — щира любов до маленьких читачів. Діти всього світу віддячують казкарям, будуючи незнищенний і величний храм Пам'яті Дитинства у своїх душах.

Сьогодні ви — серед будівничих цього величного храму. Країна казок чекає на вашу увагу, творчість і любов.

— А що ви вже знаєте про Країну казок? Які книжки читали? Яких героїв зустрічали раніше на телеекрані?

**У ч е н ь.** Мені дуже подобаються казки Вільгельма Гауфа, зокрема «Холодне серце» та «Карлик Ніс». Я гадаю, він найдобріший з усіх казкарів. Я ще дізнався, що Гауф прожив лише двадцять п'ять років, був домашнім учителем і багато писав. Він нічого не залишав на потім, не гаяв часу, працював удень і вночі.

Учителю доречно навести уривок зі спогадів Юрія Нагібіна: «... моя бабуся вірила у Коція Безсмертного, і в Бабу Ягу, і в Лісовика, і в Кобилячу голову, що розмовляє. Я розумів, що вона вірить, завмирав з жаху, і в жасі цьому була поезія приналежності до інобуття, вічної таїни. Нині діти мало коли почують з вуст дорослого справжню казку... Справжню казку можна знайти лише у книжці».

**У ч е н ь.** У мене вдома є гарна велика книжка братів Грімм. Її читала ще моя бабуся. На першій сторінці там зображено авторів — суворі, похмурі люди. Хіба можуть так виглядати ті, хто написав такі веселі казки, як «Бременські музиканти» чи «Семеро сміливців»?

**У ч и т е л ь.** Як обидва брати, так і Вільгельм Грімм — щиро любив одне одного все життя. Обидва були відомими вченими-філологами, разом захоплювалися народною німецькою поезією, збирали фольклор. Удвох видали «Дитячі та сімейні казки», що уславили їхні імена на весь світ. Ми з вами спершу прочитаємо чимало казок братів Грімм, а потім подумаємо: сумні вони чи веселі, похмурі чи привітні, оманливі чи щирі.

**У ч е н ь.** У багатьох казках, які я читав, є «хатинка на курячих ніжках». Герой підходить до неї і каже: «Хатинко, хатинко, стань до лісу задом, а до мене передом...» І жоден з них не здогадався просто оббігти цю хатинку. Це ж набагато швидше, ніж чекати, доки вона обертається.

**У ч и т е л ь.** Таємниця такої дивної поведінки героїв схована в давніх віруваннях, сліди яких і досі бережуть чарівні казки. У цьому випадку йдеться про ініціацію — обряд посвяти хлопчика в чоловіка, повноправного члена общини.

Юнака, котрий уже міг здобувати їжу та одружуватися, відводили в лісову гушавину, де задалегідь будувалася хижка. Там жорстокими випробуваннями перевірялися його мужність, сміливість, стійкість, витривалість. Слабкодухі та фізично невідгодовані вмирили. Таким чином плем'я проводило своєрідний внутрішній добір, забезпечуючи собі виживання в складних умовах тогочасного життя.

Вважалося, що лісова хатина збудована так, що вхід її обернено не лише до лісової хащі, а й до «того світу». Щоб не втрапити до нього передчасно, слід було повернути хатку в інший бік. Ось так і з'явилася відома вам усім формула-закляття. З часом обряд забувся, а слова-замовляння, як відгомін тих давніх часів, зберегла казка.

У старших класах на етапі підготовки до сприйняття твору вчитель застосовує інші форми роботи. Так, готуючись до вивчення текстів з яскраво вираженим антивоєнним пафосом (*Г.Бьолль* «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...», *Я.Гашек* «Пригоди бравого вояка Швейка...», *А.Ахліатова* «Реквієм», *В.Некрсісов* «В окопах Сталінграда», *Е.М.Ремарк* «На Західному фронті

без змін» тощо), важливо підготувати учнів до сприйняття творів цієї тематики.

Старшокласники замислюються над вічними питаннями сенсу буття, місця людини в ньому, вимогами, які ставляться до себе та інших. Тому важливо, щоб переконливе емоційне слово вчителя навернуло юне серце до книжки, щоб у книжці шукали наші діти відповіді на свої запитання, шукали гідний орієнтир, взірць для наслідування.

Ось яким може бути етап підготовки до сприйняття твору про Велику Вітчизняну війну.

### **Фрагмент уроку**

**У ч и т е л ь.** Лютим буревієм увірвався 1941 рік у людські долі: падали руїнами міста, чорним димом линули в небеса випалені до тла села, болем втрат згоряли людські серця...

Минули десятиріччя. Поросли травами поля битв. Та не гояться душі, не заростає забуттям пам'ять.

Так, у повісті «Поріг любові» П. Проскурін розповідає:

«20 жовтня 1941 року командир ескадрильї капітан Гуляєв полетів і назад не повернувся. Його разом з літаком знайшли лише через двадцять літ, 1961 року, поблизу села Шепетівка. Підбитий літак і пілота засмоктало болото, й пілот пролежав двадцять років у герметичне закупореній кабіні, зовсім не змінившись; коли його знайшли меліоратори й дістали з кабіни, він був таким самим, як і двадцять років тому в момент смерті: здавалося, що він зараз здригнеться й відкриє очі. На другі похорони приїхали постаріла на двадцять років дружина і двадцятилітня дочка, і треба було бачит» страдницькі очі цих жінок, особливо дружини, котра побачила коханого таким, яким він залишився в її пам'яті, не постарілим... На кладовищі, в момент поховання пілота, стояла жаклива тиша, жінки вголос не плакали...»

Бувають хвилини, коли розум безсилий будь-що пояснити: ні, ніхто і ніколи не має права порушити природний плін життя, ось так трагічно ламати людські долі!

Та війна не має законів — вона безжална в своїй байдужості до людини. Аби застерегти нас від повторення цього кривавого жаху, письменник П. Проскурін у повісті «Поріг любові» приводить своїх героїв до Дятьківського музею на Брянщині. до стенду, присвяченого Василеві Дмитровичу Гуляєву. Зовсім юне, красиве обличчя на фото, годинник, пістолет, логарифмічна лінійка, планшет, гімнастерка, польовий лист... і скупі рядки завдання на ньому: «Переліт з Тарасівки до місця бою в складі пари ведучих».

Побуваєте ви зі своїми учнями на заочній екскурсії чи прийдете до Обеліска Слави у своєму селі, відвідаєте музей чи запросите живого свідка тих часів — головне, щоб школярі почули «попередження з минулого», аби воно відгукнулось у їхніх юних серцях тривоною за майбутнє.

Як засвідчує досвід кращих учителів, потрібний матеріал збирається й систематизується роками. Найзручніше робити це за персоналіями:

- а) ілюстрації до твору; портрети письменників; різні обкладинки видань однієї і тієї самої книжки; фото чи картини людей та місць, змальованих у творі;
- б) листи, спогади, уривки художніх творів, матеріали з періодики тощо;
- в) платівки, діафільми, аудіо- та відеозаписи тощо.

Доцільність використання на уроці певного матеріалу визначиться у процесі роботи. З часом відсіється другорядне й залишиться те, що викликає інтерес у школярів, заохочує до читання творів.

## **9.2. Читання тексту**

### **Другий етап вивчення художнього твору в школі — читання тексту.**

Реалізується методом творчого читання, та притаманними йому прийомами.

У 5—6 класах мета творчого читання — навчити учнів правильно, вдумливо, виразно читати й розуміти прочитане.

У 7—8 класах при читанні художнього твору в класі вчитель враховує попередню підготовку

учнів. Якщо вони вже добре оволоділи прийомами творчого читання, учитель удосконалює здобуті вміння і вводить нові прийоми: читання під музику, читання напам'ять за дійовими особами, індивідуальне чи самостійне читання (вдома і в класі) тощо

Слід зазначити, що розподіл прийомів творчого читання за класами умовний. Учитель може використати будь-який з прийомів у різних класах, якщо це буде ефективно й відповідатиме рівню підготовки дітей.

У старших класах учні переважно опрацьовують твори вдома. А в класі звучать лише деякі з них (невеликі за обсягом або окремі уривки).

Якщо вчителю не вдається привернути увагу до книжки, скажімо, учнів середніх класів й зробити процес читання життєвою необхідністю, то на наступному щаблі освіти здійснити це завдання буде важче

Головна мета вчителя на цьому етапі — керувати процесом читання, (якщо воно відбувається в класі), спостерігати й контролювати його (якщо учні читають вдома). Мети досягнуто в разі прочитання учнями художнього твору. Лише тоді вчитель може розпочати роботу, спрямовану на підготовку до художнього аналізу.

### 9.3. Підготовка до аналізу

**Наступний етап роботи з текстом у 5-8 класах — словникова робота, у 9-11 — підготовка до аналізу твору.**

Більшість сучасних методистів (Є.Пасічник, З.Рез, К.Мальцева, М.Черкезова) опускають цей етап. Але вчитель-практик чудово знає, що до аналізу художнього твору можна приступати лише тоді, коли учні не тільки прочитали текст, а й глибоко збагнули зміст прочитаного. З'ясувати це можна за допомогою різноманітних видів бесіди та словникової роботи.

Види літературної бесіди розрізняються залежно від того, яким чином розподіляється робота між учителем та учнями, яка її мета й завдання. Найдоцільнішими є так звана «вільна бесіда» та бесіда за заздалегідь підготовленими запитаннями. Вони мають бути простими, чіткими, конкретними й передбачати розгорнуту відповідь: викладатися в логічній послідовності (тобто спиратися на попередню відповідь і готувати до наступної). Важливо пам'ятати, що головне не кількість запитань, а їхня глибина, структурованість. Не слід перетворювати домашню «заготовку» на догму; якщо того вимагатиме ситуація, вчитель замінює головне запитання додатковим або й відмовляється від нього, імпровізуючи залежно від потреб.

Завершити бесіду можна складанням простого плану тексту: учні добирають заголовки до окремих логічно завершених частин художнього твору.

**Словникова робота** в середніх класах спрямована на поглиблення навичок вдумливого виразного читання та розуміння прочитаного, у старших — це перший етап самостійного дослідження художнього тексту.

Готуючись до цієї роботи, вчитель попередньо визначає, які слова або словосполучення потребують пояснення, виписує їх, перевіряє за словниками їхні значення. Щоб робота велась ефективніше, слід застосовувати різноманітні прийоми словникової роботи. Серед них наведемо такі:

- Незрозумілі слова і словосполучення *пояснюють самі учні*. Цей прийом найдоцільніше використати першим, бо він активізує клас, виявляє його рівень знань.

Трапляються випадки, коли за пояснення лише одного слова вчитель виставляє «відмінно». Це доцільно тоді, коли тільки один з учнів спроможний відповісти на запитання.

Так, у 8 класі, вивчаючи тему «Вільям Шекспір та його трагедія «Ромео і Джульєтта», вводимо у словниковий запас учнів термін «катарсис» (від *гр.* *ca'tharsis* — «очищення», у розумінні «визволення душі від скверни, тіла — від шкідливих речей»), що вживається в естетиці. За Арістотелем («Поетика», розд. VII), глядач, стежачи за подіями трагедії, відчуває душевне хвилювання: співчуття, страх за долю героя тощо. Ці почуття призводять до катарсису—внутрішнього очищення й піднесення, що виховують і змінюють людину на краще.



Якщо в класі знайдеться учень, спроможний дати подібне пояснення, то, певна річ, його відповідь оцінюється.

\* Якщо учні не можуть самостійно пояснити слово, звертаємо їхню увагу *неї контекст*, у якому його використано.

Так, читаючи монолог Фамусова з комедії О. Грибоєдова «Лихо з розуму», зупиняємося на словах «тупеем» і «куртаг». Їхні значення з'ясуємо, якщо уважно перечитаємо монолог.

\* Звертаємось до прийому *використання синонімічного ряду*, котрий ґрунтується на уточненні лексичного значення слова шляхом добору до нього синонімів.

\* Можна звернутися до *виносок* у тексті, котрі також з'ясовують значення окремих слів.

Зокрема, у вже згаданому творі О. Грибоєдова у виносках знаходимо:

«Тупеем не кивнут...» — мовиться про невеличкий уклін головою, який робив вельможа скатерининської доби, коли носили перуки з високим начосом спереду — тупеем (*фр.* Toupet); «На куртаге ему случилось оступиться...» — мовиться про день великого прийому у палаці, який тоді звався куртагом (*фр.* cour — двір і *нім.* tag — день).

\* Придадуться й *словники*. Важливо, щоб учні зверталися до різних джерел.

\* Окремі слова доцільно записати на дошці чи на папері. Підключаючи зорову пам'ять, порушуємо одноманітне сприйняття, підвищуємо ефективність словникової роботи.

\* Найважчі слова пояснюємо за допомогою наочності: малюнків, репродукцій, картин... Читаючи вірш М. Лермонтова «Бородіно», замало сказати, що «кивер» — військовий головний убір. Аби учні уявили його, треба показати відповідний малюнок.

\* Частину слів має пояснити сам учитель. Насамперед це стосується словосполучень та виразів, котрі потребують поширеного коментування. Так, примітки лише до «Паломництва Чайльд-Гарольда» Дж. Байрона займають 15 сторінок! А без них неможливо зрозуміти зміст поеми, починаючи з її назви.

\* Закінчивши заплановану словникову роботу, потрібно з'ясувати, чи залишилися в прочитаному тексті незрозумілі учням слова, пояснити їх.

Важливо відразу визначити слова, які слід записати до словничків, до зошита, інші ж — просто запам'ятати. Необхідно з'ясувати: до яких етапів роботи з текстом віднести словникову роботу.

На етапі підготовки до сприйняття художнього твору пояснюються ті слова, які утруднюють загальне сприйняття змісту. На етапі читання художнього твору — слова, які легко з'ясувати за допомогою контексту. Решта незрозумілих слів пояснюється після прочитання твору.

Коли вчитель переконається, що учні усвідомили зміст прочитаного, він переходить до наступного етапу роботи — *аналізу художнього твору*.

У середніх класах загальноосвітньої школи ще зарано подавати власне аналіз твору. Учні мають пройти складний шлях засвоєння основних літературознавчих понять, набути знань для подальшого аналізу текстів у старших класах.

Звернімося до рубрики «Теорія літератури» за програмою для 5 класу:

1. Поняття про усну народну творчість, її види, жанри. Міф, народна казка, особливості їх побудови та мови.
2. Поняття про літературна казку.
3. Поняття про науково-фантастичну та пригодницьку літературу.

Як бачимо, зміст цієї рубрики передбачає лише елементи аналізу твору. Те саме і в 6 та 7 класах.

Запитання й завдання, пропоновані посібниками-хрестоматіями для середніх класів, теж спрямовані здебільшого на з'ясування змісту тексту.

Щоб підготувати школярів до аналізу художнього твору в старших класах, потрібно врахувати програмові рубрики «Теорія літератури» з української й зарубіжної літератури та розпланувати цей матеріал у логічній послідовності в зв'язку з творами, що вивчаються. Спираючись на календарно-тематичний план, учитель складатиме відповідну систему запитань, спрямованих на перевірку розуміння учнями як змісту, так і форми твору. Таким чином, упродовж 5, 6 та 7 класів вони поступово засвоять елементи розгляду художнього твору, і лише тоді вчитель зможе приступити до

його шкільного аналізу, врахувавши такі три аспекти:

- 1) специфіку сприйняття матеріалу учнями (*емоційний аспект*);
- 2) міру науковості (*тзшівва-іьний аспект*);
- 3) виховне значення літератури (*педагогічний аспект*).

На відміну від академічного, шкільний аналіз художнього твору має насамперед виховне й розвиваюче значення. Він вчить розуміти і відчувати прекрасне, пробуджує дух творчості, розкриває особистість автора. Це сплав науки й мистецтва. Ось чому вчитель має поєднувати глибокі знання літературознавства з методичною підготовкою.

Шкільний аналіз художнього твору базується на літературознавчій концепції, але не копіює її.

Трансформуючи літературознавчий аналіз тексту в шкільний, важливо зберегти загальне осмислення твору, авторський задум та його втілення. Це залежить від обраного вчителем шляху аналізу — визначеної послідовності розбору художнього тексту.

#### 9.4. Шляхи аналізу літературного твору

Традиційна методика визначає три шляхи аналізу художнього твору:

- за розвитком дії, «вслід за автором», послідовний аналіз;
- пообразний;
- проблемно-тематичний.

Визначення методистами інших можливих шляхів аналізу — філологічного, композиційного, стилістичного, лінгвістичного, системно-структурного, компаративного — ще недостатньо теоретично обґрунтоване.

Водночас намагання самостійно вести літературознавчі дослідження допоможе вчителю спонукати учнів до пошуку нових, оригінальних трактувань літературних явищ. Таке сприйняття літератури наблизитиме їх до особистісного розуміння мистецтва.

Обираючи шлях аналізу кожного конкретного твору, вчитель враховує такі чинники:

- наскільки глибоко й різнобічно учні відчули і зрозуміли твір;
- сам текст (його обсяг, зміст, виховну спрямованість);
- ступінь залучення літературознавчого матеріалу;
- якість перекладу.

Зупинимося докладніше на *традиційних шляхах аналізу художнього твору в школі*.

**Аналіз «вслід за автором»** може використовуватися в будь-якому класі.

Попередньо вчитель перечитує текст, ділить його на логічно завершені змістові частини та складає до кожної з них систем'я запитань, спрямованих на аналіз твору в єдності змісту та форми.

Якщо твір невеликий за обсягом, кожна частина зачитується в класі, після чого проводиться бесіда-аналіз.

Така робота вимагає уважного, вдумливого читання, глибокого розуміння прочитаного, сприяє формуванню навичок відчуття стилю окремого автора, його мови.

Цей шлях аналізу доцільний, скажімо, під час вивчення повісті-притчі Е. Хемінгуей «Старий і море».

Цікаво, що відразу після з'яви цей твір читався не лише в літературних колах, а й на фабриках, заводах, у портах та садибах фермерів. Його в записі транслювали радіо й телебачення, а також неодноразово екранізували.

#### Фрагмент уроку

...Куба. Гавана. Тютюнова фабрика. У відкриті вікна цеху вітер доносить шум прибою. Сотні смаглявих рук спритно, автоматично загортають відомі гаванські сигари з духм'яного листя тютюну. Обличчя робітників замислені та просвітлені. Вони уважно прислухаються до сивого старого за кафедрою...

А в цей час у далекій Україні одинадцятикласники уважно слухають учителя:

«То був старий рибалка, що промишляв по Гольфстрімі сам-один у своєму човні... Ось уже вісімдесят чотири дні він виходив у море й не піймав жодної рибини. Перші сорок днів з ним був хлопець. Та по тих сорока нещасливих днях хлопцеві батьки казали, що старий тепер рішуче й безповоротно *sa la o* (невдаха), цебто геть безталанний, і звеліли синові перейти до іншого рибалки, з яким він першого ж тижня піймав три добренні рибини. Хлопцеві було прикро бачити, як старий день у день вертається ні з чим, і він щоразу йшов допомогти йому — піднести змотану снасть, гарпун, ості або щоглу з вітрилом. Вітрило було полатане мішковиною і, обгорнуте навколо щогли, скидалося на прапор безнастанної поразки.

Старий був кошавий, виснажений, потилицю його поорали глибокі зморшки, на обличчі темніли коричневі плями нешкідливого нашкірного раку, що з'являються від сонячного проміння, відбитого тропічним морем. Ті плями збігали вниз по щоках до самої шиї. Долоні старого були посічені глибокими поперечними рубцями від плетеної жилки, якою він тягнув з води велику рибу. Та жоден з тих рубців не був свіжий — усі старі, як борозни на пересохлій землі.

Геть усе в ньому було старе, крім очей, а вони мали колір моря і блищали весело й непереможно...».

### Орієнтовні запитання до бесіди

- Яке враження справили на вас перші сторінки повісті?
- Чи щось уже зацікавило вас у цьому тексті?
- Гольфстрім — течія, що починається на півдні Атлантичного океану і, підхоплюючи маси теплої води, рухається на північний схід. Огинає Британські острови, завертає в Балтику, зігріваючи холодні береги Латвії та Естонії. На таємничому і могутньому Гольфстрімі починаються події повісті. Чи зустрічали ви образ Гольфстріму в інших творах Хемінгуей? Яким і як змалював його письменник?
- Які враження справила на вас перша зустріч зі старим рибалкою на сторінках повісті?
- Що, на вашу думку, є визначальним у його зовнішності? Чому? Як змалює письменник долоні рибалки? Які думки й асоціації викликає у вас цей опис?
- Яке враження справив на вас опис очей рибалки?
- Зверніть увагу на слова: «...вони мали колір моря і блищали весело й непереможно...» Який колір має море? А який колір має на увазі письменник? Про які риси характеру свідчить такий опис очей?
  - Користуючись художніми засобами, які вживає письменник, створіть усний портрет самого Сантьяго.
  - Уже на першій сторінці повісті ми зустрічаємо й хлопця. Ми ще не знаємо, як його звати, але вже багато що можемо сказати про нього. Що саме? Завдяки чому?
  - Чому автор не дав хлопцеві імені?

Далі читатимуть учні. Знаючи, яка робота чекає на них після прочитання кожної частини, вони дедалі уважніше вдивляються в текст і, таким чином, крок за кроком досліджують його. Композиція, розкриття теми, ідейно-художня вартісність, образи повісті — всі компоненти, що складають цілісність її естетичної структури, осмислюються учнями у зв'язку з розвитком сюжету.

Якщо учні читають текст вдома, то вчитель готує систему запитань до ідейно-художнього аналізу кожної його частини.

Аналіз «услід за автором» доцільно використовувати й під час вивчення драматичних творів, адже щоб визначити особливості конфлікту п'єси, важливо простежити розвиток її дії.

Як свідчить досвід, у шкільній практиці найчастіше використовується **пообразний шлях аналізу** літературного твору. Це зрозуміло, бо в центрі кожного художнього твору є образ або образи людей, тварин, речей чи інших істот, створених фантазією автора.

Саме цей шлях аналізу сприяє утвердженню погляду на літературу як людинознавство. що ставить перед читачами важливі для кожної особистості питання морального характеру, естетичного та соціального спрямування: *хто я? Яке моє місце в цьому світі? Що таке добро, а що зло? Як пізнати себе, навколишній світ?..* Тобто — це ті проблеми, над якими завжди замислюється молоде покоління. Сучасні школярі-старшокласники — не виняток у цьому загальнолюдському процесі пошуків себе.

Однак, можна погодитися і з наріканнями, викликаними традиційним пообразним аналізом. Він зводився здебільшого до поділу на позитивних та негативних героїв, і навіть цей розподіл був чітко визначений у підручниках та методичних посібниках.

Пообразний аналіз допомагає сповна реалізувати навчальну, розвиваючу та виховну мету під час вивчення того чи іншого художнього твору. Він вимагає сумлінної підготовки вчителя, а саме:

- теоретично визначити й усвідомити, що означає "пообразний шлях аналізу";
- переконатися в доцільності використання цього шляху аналізу для конкретного художнього твору;
- провести підготовчу роботу для проведення цього аналізу;
- вивчити всі можливості та обрати для себе найефективніші (виходячи з особистих уподобань, підготовленості учнівського колективу, особливостей твору тощо) методи та прийоми його реалізації;
- визначити особливості та значення саме цього — пообразного — шляху вивчення літературного твору.

Розглянемо докладніше всі вищезгадані позиції.

**1. Теоретичне визначення «пообразного шляху аналізу»** базується на розумінні поняття **художній образ**. Аналіз цього поняття є складовою частиною будь-якого шляху аналізу. Але, коли обирається саме пообразний, система художніх образів стає тією домінантою, за допомогою якої у єдності 4юрми і змісту розглядаються всі інші компоненти аналізу.

Використовуючи прийом актуалізації опорних знань, учитель має переконатися, чи засвоїли учні такі поняття, як: **художній образ світу (образ людини, природи, речового світу), образ автора, образ оповідача, вічний образ, національний, біблійний та християнський образи,**

Перші чотири з названих категорій широко відомі як у літературознавстві, так і в шкільній практиці викладання літератури. З їхнім визначенням можна ознайомитися в більшості літературознавчих словників. Зокрема, в довіднику для учнів «Літературознавчі терміни» В.Лесина (К. - 1985) зазначено: "Образ у художній літературі — це немов жива і разом з тим узагальнена картина людського життя й навколишнього середовища, створена засобами мови на матеріалі дійсності творчою уявою письменника в світлі певного естетичного ідеалу".

Аналізуючи з художній образ, учень має не лише пізнавати його, насолоджуватись ним, але й вчитися думати, визначати прекрасне і прагнути до нього у відчуттях та вчинках.

**Образ оповідача** розглядаємо як образ автора у прозовому творі, носія авторської мови, тобто не зв'язаного з мовою будь-якого персонажа.

**Вічні образи,** за названим уже довідником, — це «ті визначні художні образи, які, виникнувши за певних історичних обставин, мають велике загальнолюдське значення, продовжують зберігати пізнавальну, виховну й естетичну силу».

Так, Дон Кіхот уже давно перестав асоціюватися лише з бідним шляхтичем з Ламанчі, який вважав себе мандрівним лицарем. Читач бачить у його долі втілення трагічного та актуального для будь-якого часу конфлікту між благородними намірами та неможливістю їхнього здійснення.

Класичні приклади вічних образів — Прометей, Гамлет, Дон Жуан, Фауст та інші. Усі вони виникли на конкретному соціально-історичному ґрунті, однак їхні пошуки свого місця на землі визначають важливі риси людської природи взагалі. Тож, зберігаючи свою історичну

сутність, вони слугуватимуть ще багатьом поколінням землян, допоможуть у визначенні власних думок, намірів, вчинків.

Додатково прояснює це поняття сучасне літературознавство (М. Бахтір П. Берков, А. Волков, А. Нямцу та інші): до вічних образів належать ті, як одного разу з'явившись на сторінках конкретного художнього твору отримують в іншому «нове життя», нові ідейно-естетичні функції. Звернення до таких образів характерне для будь-яких національних літератур.

Щодо розуміння таких термінів, як: **національний, біблійний і християнський образи**, то робота з цими дефініціями в методичній науці лише починається. Зазначимо, що саме введення та засвоєння цих визначень належить до особливостей вивчення творів світової літератури.

Тож, не маючи на меті дати остаточні наукові визначення згаданих образів (залишаємо це для літературознавців), окреслимо їх методичні орієнтири.

Щоб учні уявляли, що таке національний образ, учителю важливо

— досягти розуміння ними значення таких понять, як **нація, національний, націоналізм, націоналістичний, націоналіст, патріот, патріотичний, полікультурний, ментальність;**

— навчити визначати національну предметність у художньому творі, тобто національне житло;

національну їжу;

національні відмінності зовнішності людини (обличчя, тіло, одяг);

національні танці;

національну музику;

національну гру..., — все те, що допомагає в розумінні характерних рис тої чи іншої національності;

— розвивати вміння знаходити спільне та відмінне у загальнолюдському та національному;

— виховувати толерантне ставлення до людини іншої національності, її мови, культури, традицій тощо.

Такий підхід до вивчення національного образу допоможе учням зрозуміти красу та цінність культури будь-якого народу, виховати у них шанобливе ставлення до культурної унікальності, а головне — дійти висновку, що національний образ втілює в собі визначальні риси своєї нації.

Прикладом національного образу може бути Тарас Бульба, герої Р.Бернса, В. Скотта та ін.

**Біблійні образи** з погляду сучасного літературознавства визначаються своїм першоджерелом. Усі вони ввійшли в літературу з Книги Книг — Біблії Для прикладу достатньо згадати хоча б Авеля, Ісуса, Іуду, Каїна, Марію, Понтія Пілата.

До визначення терміну *християнський образ* зверталися такі вчені-літературознавці, як: А. Данильчук, І. Лакшин, В. Соловйов, М. Туган-Бара-новський. Розробкою цієї проблеми в методиці літератури займається Л.Удовиченко. У програмі факультативу з російської літератури «Християнські сюжети та образи» Б.Бігуна, Є.Волощук та Т.Полякової, яка друкувалася в журналі «Русский язык и литература в средних учебных заведениях Украины» в 1991 році (№ 3-12), також висвітлювалася ця категорія. Своєрідною післямовою до цієї публікації стала міжнародна науково-практична конференція «Християнські сюжети та образи в художній літературі», що відбулася в 1993 році у Житомирі. Вчені форуму дійшли думки, що християнськими образами можна вважати ті, в яких втілюються окремі філософські та естетичні ідеї християнської релігії. Згадаємо хоча б відомі твори Ч.Айтматова, М.Булгакова, Й.В.Гете, В.Гюго, Данте, Д.Дідро, Ф.Достоевського, М.Метерлінка, О.Пушкіна, Л.Толстого, Т.Шевченка, О.Уайльда, Лесі Українки, І.Франка та інших видатних письменників, де подано авторські трактування тем «блудного сина», «Іуди», «Ісуса Христа», «Марії Магдалини» тощо.

**2.** Теоретично визначивши предмет та суб'єкт пообразного шляху аналізу, вчитель має переконатися в доцільності та раціональності його використання для конкретного твору, що вивчається. Для цього потрібно скласти **систему художніх образів твору**. Якщо це зробити неважко (письменник створив яскраві багатогранні характери, які впливають на духовне

виховання особистості: через складену систему художніх образів можна розглядати всі інші компоненти аналізу в єдності форми і змісту), то саме звертання до пообразного шляху аналізу буде найефективнішим.

3. Серед видів підготовчої роботи для проведення пообразного аналізу можна назвати *евристичну бесіду, тести, вибіркоче читання, анкетування* тощо. Наведемо приклад подібного **анкетування**.

**Мета:** дати учням можливість подумати про себе та інших, спробувати зрозуміти себе та навколишній світ; визначити критерії оцінки людини та її вчинків; збагатити поняттєвий та словниковий запас.

**Методика проведення анкетування:** запитання анкети учні записують до спеціального заведеного зошита. Потім окремим рядком іде власна відповідь, далі — запропоновані вчителем варіанти, відповіді друзів, батьків, тих людей, до яких підлітки ставляться з повагою. Якщо вчитель збирається часто користуватися пообразним шляхом аналізу протягом навчального року, то анкетування раціонально розпочати у вересні, на перших уроках літератури, щоб робота з анкетною велась поступово й учні мали час та можливість зібрати різні варіанти відповідей, узагальнити отриману інформацію, зробити висновки тощо. Відповіді на деякі запитання анкети цікаво простежити протягом кількох років, спостерігаючи, як змінюється в дітей ставлення до людських цінностей, поняття ідеалу тощо.

За допомогою такої анкети вчитель літератури може виховувати в школярів різного віку основи самоаналізу, звичку замислюватися над СВОЇУ вчинками, почуттями, вміння відрізнити добро від зла та аргументувати свої спостереження.

#### Орієнтовні запитання анкети

- Риса характеру, яку Ви цінуєте в людях найбільше.

*Варіанти відповідей:* чесність, порядність, розум, людяність, простота, альтруїзм доброта, професіоналізм, щирість, практичність, життєрадісність...

- Позитивна якість, яку Ви найбільше цінуєте в чоловіках:

Мужність, сила волі, шляхетність, розум, працьовитість, лицарське ставлення до жінок, краса, принциповість, відповідальність за свої вчинки, вміння кохати, організаторський хист, доброта...

- Позитивна якість, яку Ви найбільше цінуєте в жінках:

Жіночність, вміння кохати, сором'язливість, краса, впевненість у собі, вірність любов до дітей, слабкість, вміння зрозуміти інших, мудрість, зовнішня привабливість діловитість, вміння створювати затишок...

При бажанні вчитель може звернутися до рядків з вірша литовського поета Е.Межелайтіса "Жінка":

Мені здаєшся ти такою:  
Земною водночас і неземною.  
Щодень ти неоднакова і різна,  
Ласкава й грізна,  
Шляхетна й недосяжна,  
В красі суворій невимовна, розумна і відважна,  
Натхненна і гріховна,  
Манлива,  
Наче вогник у вікні...  
Така й потрібна ти мені...

Або до пронизливих рядків із вірша українського поета Б.Олійника:

Посіяла людям літа свої літечка житом,  
Прибрала планету, послала стежкам споришу, Навчила  
дітей, як на світі по совісті жити,  
Зітхнула полегко і тихо пішла за межу...

- Ваші особистісні якості, порівняно з іншими:

Оптимізм, конфліктність, балакучість, довірливість, впертість, контактність, егоїзм, доброзичливість, відвертість...

- Ваше улюблене ім'я (жіноче та чоловіче).

Коментарем до цього запитання може стати розповідь учителя або повідомлення учня, присвячене проблемам ономастики. Так, наприклад, подумасмо над відомим висловом: *"Не ім'я красить людину, а людина ім'я"*.

Чому нас так манить таїна наших імен? Чи цікавилися ви колись історією свого імені, чи замислювалися над тим, яке ім'я обрати для своєї майбутньої дитини?

З давніх-давен прийшли до нас імена, які виникли на слов'янському ґрунті: Володимир, Владислав, Ростислав, Ярослав, Всеслава, Предслава та інші. То були князівські імена, простим людям їх не давали. З історією Русі пов'язані й князівські імена скандинавського походження: Ігор та Олег. Ім'я Ігор споріднене із варязьким словом - *гор* - сила, війнство; Олег - *хелгі* - святий, священний; Ольга - *хейла* - свята.

Найпоширенішими сьогодні є імена, які прийшли до нас із введенням християнства. Вони були узаконені церквою й записані в так звані "святці" - своєрідний календар, де на кожний день припадало по кілька імен святих, одним з яких, як правило, і називали новонародженого. Імена, що з'явилися після хрещення Русі, пов'язані здебільшого з давньоєврейською, грецькою, латинською мовами, в яких і можна знайти їхнє значення та символічний зміст.

Наприклад, давньоєврейські імена: Іван - буквально означає "Бог змилюється, Божа благодать"; Михайло - "рівний Богові"; Захар - "Божа пам'ять"; Яким - "Бог споруджує"; Хома - "близнюк"; Ганна (Анна) - "Він був милостивий, виявив ласку"; Єлизавета - "клятва, Богом присягаюсь";

Марія - або "бути гірким", або "кохана, бажана". Серед імен грецького походження: Олександр - "мужній оборонець", "захисник людей"; Василь - "цар", Георгій - "хлібороб, плугатар"; Федір - "Божий дар"; Катерина - чистота; Раїса - "легка"; Ірина - "мир, спокій". Серед імен, запозичених з латинської мови, найчастіше вживаються: Антон - "вступаю в бій"; Костянтин - "постійний, стійкий"; Максим - "найбільший"; Сергій - "поважний"; Марина - "морська"; Наталя - "рідна"; Вікторія - "перемога".

Деякі імена походять від назв конкретних предметів. Наприклад, з грецької Петро - "скеля, камінь"; Степан - "вінок"; Лариса - "чайка". До "речі, український письменник Степан Васильович Руданський так і підписував свої твори: Вінок Руданський.

Багато імен пов'язані зі словами, що означають людську вдачу, риси характеру в перекладі з грецької: Андрій - мужній, хоробрий; Остап - щасливий; Тарас - бунтівник; Павло - малий; Софія - мудрість; Галина - спокій; Аліса - істина; Аріадна - вірна своєму чоловікові.

Існує багато досліджень та спостережень, щодо впливу того чи іншого вчені на долю, характер, вчинки його носія. *Чи брали це до уваги письменники, даючи те чи інше ім'я героям своїх творів?*

- Ваше уявлення про щастя:

Кохати й бути коханим(ою), мати дружну родину, досягти своєї мети, дарувати радість людям, мати друзів, які тебе розуміють, жити не гірше за інших, із задоволенням йти на роботу і з роботи, не суперечити самому собі, мир і спокій на землі...

- Ваше уявлення про нещастя:

Хвороба та смерть близьких, бідність, нерозуміння самого себе, самотність, зрада, війна, екологічна катастрофа, безробіття...

- Недолік людини, який Ви здатні пробачити:

Легковір'я, балакучість, закоханість у себе, лінощі, неухайність, неохайність забудькуватість...

- Людська вада, яка найогидніша для Вас:

Зрадливість, жадібність, підлабузництво, жорстокість, корисливість, неохайність.

- Ваша антипатія:

Каїн, Іуда, людина, здатна на вбивство, шовініст, людина, яка не розуміє гумору малюк Цахес, Митрофанушка...

- Ваше улюблене заняття:

Читати, подорожувати, спілкуватися з друзями, грати на комп'ютері, розв'язувати кросворди, слухати музику, відвідувати театр, робити те, що добре вдається, мріяти спостерігати за природою, створювати свій імідж, писати листи, ритися в книгах. байдикувати, нічого не робити...

- Ваші улюблені поети:

В. Шекспір, Г. Гейне, Д. Байрон, П. Верлен, Леся Україна, Омар Хаям, Ісіклва Такубоку, М. Лермонтов; із сучасних — Б. Гребенщиков, Й. Бродський, І. Ратушинська, Ю. Левітанський, І. Драч, Л. Костенко...

Учитель пропонує процитувати рядки з творів улюблених поетів.

Наприклад:

Я звик високо голову держати,  
Бо маю честь і мужність без догани;  
Хай сам король мені у вічі гляне, —  
Не опушу я їх, кохана мати...

(Г. Гейне)

- Ваш улюблений прозаїк:

М.Булгаков, Е.Хемінгуей, В. Гюго, І.Франко, А.Андрухович, Ф.Саган, А. Камю...

- Ваш улюблений літературний герой.

Робін Гуд, Спартак, Гамлет, Ромео, Андрій Волконський, Маленький принц, Дон Кіхот, Чингачгук, Вінні-Пух...

- Ваша улюблена квітка:

Троянда, тюльпан, пролісок, жоржина, бузок, нарцис...

Це питання з'явилося в анкеті не випадково, бо про квіти на уроках літератури вчителю доводиться говорити досить часто: про квіти-символи, про ті почуття, які можуть викликати квіти в різних життєвих ситуаціях, про образ квітки у світовій літературі. Доречно в контексті цієї розмови залучити рядки з віршів Пушкіна, Лесі Українки, Уїтмена, Гете, Шекспіра, Бодлера, Гейне.

Наприклад, з книги пісень Г. Гейне:

І сині фіалки її оченят,  
Троянди щічок і білі лілеї  
Маленьких ніжних її рученят  
Цвітуть, та цвітуть і горять,  
І тільки серце засохло у неї.

Пожвавить урок пояснення назв улюблених квітів, а також легенд, з ними пов'язаних. Це може стати міні-домашнім завданням пошукового, дослідницького характеру, яке зацікавить підлітків античною міфологією тощо.

Ось, наприклад, назва айстри походить від грецького слова *astra*, що означає *зірка*. Поетична легенда твердить, що перша айстра на землі виросла із зоряного пилу. І тому в місячну осінню ніч у квітниках чути легкий шепіт:

то айстри розмовляють із зірками.

Ботанічна назва бузку — *syringa*. У давній легенді розповідається, про кохання бога лісів, полів і звірів — всемогутнього Пана до прекрасної лісової німфи Сірінги. Як відомо, Пан був потворний — мав роги, довгу бороду, цап'ячі ноги. Сірінга боялася його й уникала зустрічей. Одного разу, рятуючись від переслідувань Пана, німфа перетворилася на кущ, який і був названий її ім'ям. Засмучений Пан зробив собі з цієї рослини сопілку. Вчені вважають, що



ботанічна назва бузку пішла від грецького слова, що мало означати *спілка, флейта*. Згадаймо ще міфи про Гіацинта, Нарциса, оповідання Дж.Даррелла «Балакучі квіти» та ін.

- Ваш улюблений колір.

Це, на перший погляд, просте запитання можна розвинути в бесіду, збуджуючи фантазію учнів, їхню спостережливість та уважність до навколишнього світу, літературного тексту: *Чи бачите ви кольорові сни? Яку роль відіграє колір у вашому житті? Чи помічаєте ви, що світ навколо нас кольоровий? Назвіть відомі вам літературні твори, назви яких містять якийсь колір («Біла тиша», «Біле ікло» Дж. Лондона, «Чорний кіт» Е. По, «Пурпурові вітрила» О. Гріна, «Червоне і чорне» Стендаля). Які асоціації викликають у нас різні кольори? Чи існує в літературі колір як художній образ?*

Чи може колір відіграти домінуючу роль у розкритті головної думки художнього твору?

- Ваша улюблена страва:

Вареники з вишнями, тістечка, фарширована риба, плов, шашлик...

Учитель пропонує звернути увагу на вислів: *«Святковий стіл — це я ода, поема, вірші в їжі»*. Чи думали ви колись над тим, що в кожного народу є своя національна страва? Чилі відрізняється буденний стіл від святкового?

Читаючи художній твір, звертайте увагу на символічне значення тієї чи іншої страви, намагайтеся "прочитувати" значення, розуміти ті нюанси, як закладені автором в описі її, поясненні специфіки та різноманотності національної кухні. Цікаво, зокрема, простежити, як різні продукти асоціюються з духовними поняттями народу: "хліб — усьому голова", "пуд солі з'їсти", "ні риба, ні м'ясо", "передати куті меду" тощо.

- Ваш улюблений вислів.

Разом із класом можна обговорити таке питання: "Чи можна дізнатись щось про характер людини, знаючи її улюблений вислів?" Бажано, щоб дискусія ґрунтувалася на літературних прикладах.

- Чи є у вас життєве кредо? Чи обов'язково людині мати його? Яке значення має кредо в житті людини? Запишіть кілька висловів, які, на вашу думку можуть бути для людини своєрідним девізом:

Людиною стати—це мистецтво (Новаліс);

Голова має виховувати серце (Ф. Шіллер);

Змінюватися не можуть тільки найрозумніші та найдурніші (Конфуцій).

Вичерпавши запитання, підготовлені для анкети, вчитель може звернутися до учнів з пропозицією доповнити їх.

До зібраних матеріалів учитель може систематично звертатися під час роботи над аналізом образів художнього твору.

**4.** Домінуючим методом роботи під час використання пообразного шляху аналізу є *евристична бесіда*, яка включає в себе елементи виразного вибіркового читання, читання під музику, коментованого читання, читання в особах тощо.

**5.** Пообразний аналіз має властиві лише йому особливості в організації діяльності вчителя та учнів. Виділимо серед них такі:

1. Визначення головних і другорядних образів, які

- допомагають відтворити реальну дійсність у єдності почуттєвих та змістових компонентів;
- сприяють розкриттю задуму автора, теми та ідеї твору;
- зв'язують сюжет;
- мають визначення (головних чи другорядних) і характери;
- беруть активну участь у вирішенні поставлених автором проблем;
- вимагають для себе спеціальних прийомів творення художньої дійсності;
- містяться в позасюжетних компонентах.

Система художніх образів стає домінантою аналізу.

2. Осягнення змісту художнього твору та його форми відбувається через систему художніх образів. Завершальна стадія дослідження — синтетична характеристика твору, що постає як органічна єдність змісту і форми.
3. Пізнаючи життя людей різних країн та епох завдяки цьому аналізу, учні замислюються над власною долею, прагнуть розібратися в особистих проблемах, намірах, орієнтаціях.
4. Учитель може постійно використовувати різні аспекти дослідницької роботи, що підтримує зацікавленість учнів у навчальному процесі, підвищує його ефективність.

Пропонуємо варіант *системи запитань та завдань*, які можна використати під час пообразного аналізу повісті Е. Хемінгуея «Старий і море».

- \* Назвіть головних дійових осіб повісті.
- \* Чому ви вважаєте, що головними дійовими особами є саме старий і море? Доведіть це словами автора.
- \* Чому до назви повісті (позасюжетний компонент) увійшли обидві головні дійові особи? Сформулюйте тему твору.
- \* Які ви знаєте прийоми творення образу-персонажа? Простежмо, які з них використовує автор у цьому творі. Підтвердіть свої судження цитатами.
- \* Як формуються характери головних дійових осіб у сюжетних вузлах повісті? Визначте їх.
- \* Які засоби творення образу Сантьяго використовує письменник? Які з них переважають? Як старий думає про море? Знайдіть кілька прикладів у тексті.
- \* Чи відрізняються способи зображення образу моря від інших образів (головних і другорядних)?
- \* Розкрийте роль другорядних образів у повісті.
- \* Аргументуйте доцільність зображення автором пари другорядних образів – хлопчика Маноліне й великої риби (на першому плані) та образів людей, сонця, місяця, вітру, неба, птахів, риб, тварин (на другому). Наведіть приклади з повісті.
- \* Зверніть увагу на дві художні деталі: зображення Ісуса Христа з розітнутими грудьми, в яких видно палаюче серце, і так званої Мадонни мідних копалень, шанованої на Кубі як заступниці тих, хто в морі. Визначте їхню роль у повісті.
- \* Як доповнюють один одного головні герої повісті? Чи допомагає їй автору у втіленні головної думки твору? Сформулюйте ідею твору.
- \* Що допоможе нам визначити ставлення автора до головних дійових осіб
- \* Проаналізувавши висловлювання літературознавців про хемінгуєвський образ старого, спробуйте визначити, який це художній образ національний, вічний, християнський, біблійний? ("*Сантьяго справо чужий світові, в якому живе, цивілізації, світовим катаклізмом*" (К Гейн); "*відчуженість Сантьяго трагічна насамперед тому, що старці — ссім частини. Природи, більш того — Всесвіту*" (О. С. Чирков).

У шкільній практиці використовується разом з іншими **проблемно - тематичний шлях аналізу** літературного тексту.

Зазначимо, що цей вид роботи не відкриття сучасної методики. Пошуками ефективних видів роботи, які активізували б творчість учня, займалися відомі педагоги (Я.Коменський, І.Песталоцці, А.Дистервег, К.Ушинський, А.Матюшкін та багато інших), психологи (С.Рубінштейн, А.Леонтьєв, Д.Богоявленський, Н.Менчинська), дидакти (Ю.Бабанський, М.Скаткін та інші). До них звертались методисти, розробляючи ідеї, пов'язані з проблемним навчанням (В.Стоюнін, В.Острогорський, В.Водовозов, Т.Бугайко, Ф.Бугайко, В.Маранцман, Т.Чирковська, А.Сафонова та інші).

Система вивчення літературного твору — *проблемне навчання* — передбачає шлях — від визначення проблем до проблемних запитань;

- від проблемних запитань до проблемної ситуації;
- від проблемної ситуації до проблемних завдань;
- від проблемних завдань до пошукової роботи, спрямованої на виявлення напрямів вирішення визначених проблем.

Формулюючи проблемні запитання, важливо звернути увагу на те, щоб вони були зрозумілі для учнів, відповідали їхнім віковим особливостям, викликали зацікавленість, спонукали до пошукової роботи, мали чітко висловлену перспективність, можливість виходу на інші, важливіші питання, що охоплюють більший обсяг літературного матеріалу.

Розглянемо послідовність реалізації вчителем проблемно-тематичного аналізу твору. Найперше необхідно

- переконатися в доцільності вибору саме такого шляху аналізу. Чи справді у творі проблема чи ряд проблем (головних і другорядних) є його основою, логічним центром;
- запропонувати учням уважно прочитати твір і спробувати визначити його проблеми, встановити їхній характер (соціальні, філософські, політичні, морально-етичні тощо);
- на уроці (разом з учнями) чітко сформулювати проблеми і вирішити, які з них найважливіші з точки зору автора твору;
- визначити проблеми, які будуть розглядатися учнями в класі, а які — самостійно вдома, встановити послідовність дослідження;
- підібрати матеріал з художнього тексту для розгляду кожної проблеми;
- підібрати та запропонувати учням матеріал з підручника, додаткової літератури (літературознавчої, методичної, художньої, мемуарної, епістолярної тощо);
- провести проблемно-тематичний аналіз у такій послідовності:
  - 1) визначити тему художнього твору з метою її всебічного розкриття;
  - 2) оголосити вже означені проблеми;
  - 3) розпочати пошук авторських шляхів вирішення.

До цієї роботи залучаються всі компоненти художнього твору, які сприяють визначенню напрямів вирішення проблеми твору, оцінці вартісності його змісту й форми, розумінню твору в цілому.

Методист В.Маранцман вважає, що проблемний аналіз — це "ланцюгова реакція запитань, проблемних ситуацій, які викликають в учнів потяг до дослідницької роботи". Як приклад він пропонує низку головних проблемних запитань, які необхідно ставити на кожному уроці, проводячи проблемно-тематичний аналіз роману Л.Толстого «Війна і мир» (Методика преподавания литературы/ Под ред. З.Я.Рез. - М., 1985):

**П е р ш и й у р о к:** «Человек и мир».

В чем зависимость человека от истории и истории от человеческой воли? Каковы причины войн, и когда наступает мир, единение между людьми и народами?

**Д р у г и й у р о к:** «Светский круг».

Какое отношение к истории имеет светский круг?

**Т р е т і й у р о к:** «Чем Москва отличается от Петербурга?»

**Ч е т в е р т и й у р о к:** «Чем горды Болконские? Что отличает их от семьи Ростовых?»

**П ' я т и й у р о к:** «Шенграбен и Аустерлиц в судьбах героев и армий».

Почему русские победили при Шенграбене и потерпели поражение под Аустерлицем?

**Ш о с т и й у р о к:** «Взлеты и падения мирной жизни».

Что является причиной катастроф и что приводит героев к просветлению, счастью?

**С ь о м и й у р о к:** «Князь Андрей и Пьер в поисках «общей» жизни».

Кто из героев более прав в богучаровском споре и в своих действиях? Почему лучшие герои Толстого тяготятся жизнью своего круга? Почему ни хозяйственная деятельность в имении, ни государственная в Петербурге не может удовлетворить Андрея? Отчего Пьер увлекся масонством и почему разочаровался в нем? В чем сходство отличие героев в поисках «общей» жизни? Почему Пьер и Андрей любят Наташу?

В о с ь м и й у р о к : «Искусство и любовь».

Родственны ли для Толстого искусство и любовь? Как разделяет Толстой искусственное и природное, естественное? Почему герой подчас не в силах отличить одно от другого? Почему Наташа увлеклась Анатоном Курагиным?

Д е в ' я т ы й у р о к : «Зовущее небо».

В чем природа помогает героям Толстого?

Д е с я т и й у р о к : «Настоящая война».

В чем преступление Наполеона и подвиг Кутузова?

О д и н а д ц я т и й у р о к : «Бородино».

Почему Бородинское сражение стало нравственной победой русских?

Д в а н а д ц я т и й у р о к : «Смерть и возрождение».

Почему погиб князь Андрей, а Пьер выжил?

Т р и н а д ц я т и й у р о к : «Мысль народная».

Кто победил французов?

Безперечно, робота визнаного вченого-методиста цікава. Проблемні запитання мають перспективний характер, спонукають до роздумів, пошуків. допомагають створити проблемні ситуації, активізують з'яву нових, додаткових запитань, ставлять учнів перед дилемами, пропонують порівняння... Але уважно перечитавши всі запитання, помічаємо, що жодне з них не звертає безпосередньої уваги учнів на те, як письменник творить художні образи, як йому вдається викликати ті чи інші почуття. Жодне запитання не спрямоване на дослідження мови, стилю письменника, які визначають сукупність ідейно - художніх особливостей його творчості. Зрештою, це призводить до сприйняття лише змісту твору.

Розглянемо фрагменти уроку за повістю Е. Хемінгуей «Старий і море», на якому використовувався проблемно-тематичний шлях аналізу.

**Тема:** «Людину можна знищити, а здолати не можна».

**Епіграф:** Немає на світі важчої справи, ніж писати звичайну чесну прозу про людину...

*Е. Хемінгуей*

**Навчально-виховна мета уроку:** досягти розуміння змісту повісті, знайти відповідь на головне проблемне запитання уроку: в чому сенс життя людини? Розвивати навички проблемно-тематичного аналізу художнього тексту, розкрити велич людської праці, сили волі та мужності.

На дошці записані тема, епіграф уроку, розташована фотографія «Призовий улов» (її можна знайти у книзі Ю.Лидського «Творчество Э. Хемингуэя» (К. - 1978), малюнки учнів до повісті тощо.

Домінуючі методи, що їх використано на уроці — це методи *евристичної бесіди* та *дослідницький*.

#### **Орієнтовні запитання до бесіди:**

- \* Які проблеми порушує автор у повісті-притчі «Старий і море»?
- \* Які з них головні, а які другорядні? Чому? Наскільки актуальні проблеми, які ви вважаєте головними?
- \* Чи мають вони загальнолюдську вартість, чи окреслені межами історії одного народу або якої-небудь соціальної епохи?
- \* Чи висвітлювались головні проблеми твору сучасниками автора або його попередниками? Якщо так, то як?
- \* Яку роль відіграють тема та ідея твору для визначення й розуміння головної проблеми?
- \* Які шляхи пропонує автор для вирішення проблем, порушених у творі? Як він цього досягає?
- \* Хто і що, головним чином, допомагає автору в розв'язанні проблеми повісті? Як змальовані

образи старого Сантьяго і хлопця Маноліне в повісті: такими, якими вони мають бути, чи такими, якими вони є?

- \* Як сюжетні вузли повісті допомагають у розкритті головної проблеми?
- \* Що домінує в повісті: прекрасне, ліричне, трагічне чи комічне? Як ви це визначили? Доведіть свою думку. Як це позначається на розкритті проблем твору?
- \* Які художні засоби використовує автор для висвітлення проблем повісті? Покажіть на прикладах їхню роль і значення.
- \* Яке вирішення проблем, розглянутих у повісті, пропонується автором? Чи переконливе воно?
- \* Чи виникли у вас інші пропозиції щодо вирішення проблем, які ми розглянули?

Це лише головні запитання. Вчитель може їх змінювати, доповнювати, варіювати, формулювати додаткові. Майже всі запитання потребують роботи з текстом, бо лише уважне ставлення до твору допоможе учням знайти відповіді, зрозуміти й усвідомити проблеми повісті. Заключні запитання можуть стати підґрунтям дискусії на тему: «В чому ви бачите сенс життя людини?»

Застосовуючи будь-який відомий шлях аналізу художнього твору світової літератури, вчитель розглядає генетичні зв'язки (між різними літературними явищами, пов'язаними свої походженням: теми, сюжети, мотиви; роди, жанри, жанрові різновиди; складові частини літературного твору або літературного процесу), або ж контактні (між письменниками, школами, течіями, літературами), з використанням прийому порівняння.

При вивченні багатьох тем зарубіжної літератури («Байрон і Пушкін «Пушкін і Шекспір», «Байрон і Лермонтов». «Байрон і поети-романтик. Франції»; «Гоголь і Мольєр»; «Жерміналь» Е.Золя і «Борислав сміється І.Франка»; «Шевченко і Шекспір»; «Леся Українка і Шекспір» та інші) цей прийом набуває більшого значення, тому що в цьому випадку дії вчителя виходять за межі лише методичного прийому. Новий навчальний курс сприяє народженню нового методичного шляху, теорію якого ще необхідно визначити методом дослідження й узагальнення досвіду роботи вчителів України. Сьогодні вони з успіхом використовують фрагменти порівняльного аналізу оригінальних і перекладних творів, творів одного напрямку, творів української та зарубіжної літератури, а також звертаються до основ **порівняльного (компаративного) методу**.

В Україні компаративістика зараз офіційно визнана наука. У 1994 році вперше у нашій країні було створено кафедру компаративістики в Києво-Могилянській академії на чолі з професором Д.Наливайком, яка готує фахівців з порівняльного літературознавства. Отже, шкільна методика викладання зарубіжної літератури незабаром буде мати можливість звернутись до наукової методології. А поки що вчителі спираються на окремі праці вчених-методистів (Т.Зепалової, Н.Муравйової, К.Нартова, С.Тураєва, Д.Чавчанідзе, Л.Мірошниченко, Ж.Клименко та інших).

Розглянемо декілька спостережень у плані визначення методики проведення компаративного аналізу художніх творів зарубіжної літератури.

Як і інші шляхи аналізу, компаративний шлях повинен мати чітко визначені етапи: підготовчий, реалізації й узагальнення. На підготовчому етапі збирається додатковий матеріал, який сприяє глибшому розумінню художнього тексту. Мета цієї роботи — розкрити можливості вивчення зарубіжної літератури в тісному зв'язку з українською. На цьому етапі доречно звернутися до контактних зв'язків. Вони встановлюються під час вивчення

- тієї чи іншої епохи, літературного напрямку, школи, течії;
- біографії та творчого шляху письменника (зустрічі, листування, переклади, обмін творчими планами, впливи і взаємовпливи, обізнаність письменника з творчістю іншого митця, традиції — все це за документального підтвердження);
- історії виникнення твору, сюжету (запозиченість сюжетів, образів) тощо.

Матеріал, зібраний протягом кількох років, зручно систематизувати в таблицях, які можуть доповнюватися на наступних уроках вивчення творчості письменника.

Таблиця 1. В. Шекспір

Українські та російські перекладачі творів Шекспіра	Письменники та критики світу про Шекспіра	Твори Шекспіра на театральній сцені, теле- та кіноекрані, в живописі	Розвиток шекспірівських традицій у творчості митців
Є.Гребінка, М.Лукаш, С.Маршак, М.Некрасов, Г.Кочур, П.Куліш, Д.Павличко, Д.Паламарчук, Б.Пастернак, М.Старицький	Вольтер, Й.В.Гете, В.Гюго, Г.Лессінг, О.Пушкін, ЛесяУкраїнка, І.Франко, Т. Шевченко, Г. Юнг	«Гамлет». У головних ролях: В.Висоцький, А.Гіннес, К.Станіславський, М.Чехов; Уфільмі-І.Смоктуновський; гравюра;Г.Крена; пам'ятник П.Шімейкерса; графіка Д.Шмаринова	Ф.Достоевський, С.Колрідж, О.Островський, О.Пушкін, ЛесяУкраїнка, Т.Шевченко, А.Шлегель

Таблиця 2. Дж. Байрон

Українські та російські перекладачі творів Шекспіра	Письменники та критики світу про Байрона	Байрон про Україну	Байронізм у літературах світу
С. Голованівський, П. Куліш, В. Левін, Д. Паламарчук, В. Фішер, І.Франко, Г. Шенгелі	Г. Гейне, О.Герцен, М. Лермонтов, Ш. Петефі, О. Пушкін, Т. Шевченко	«Мазепа»	Чартистська поезія Англії; романтики Франції; італійські поети Н.Фосколо, С.Пелліко, Дж.Леопарді; у Німеччині -Г.Гейне; в Угорщині - Ш.Петефі; у Польщі - А.Міцкевич; в Україні- Т.Шевченко; у Росії- О. Пушкін, М.Лермонтов

Вивчення контактних зв'язків допомагає учням усвідомити взаємозв'язок і взаємодії національних літератур, готує їх до реалізації другого етапу компаративного шляху аналізу, на якому переважно розглядаються зв'язки всіх визначених рівнів: гематологічного (теми, сюжети, мотиви); генетичного (роди, жанри, види); міфологічного (складові частини літературного твору або літературного процесу), тобто проводиться саме аналіз даного художнього твору в зіставленні з іншим, обраним учителем. Наприклад, програмова тем «О.Бальзак. Гобсек» може розглядатися в порівнянні з творами М.Гоголя «Мертві душі» або І. Карпенка-Карого «Хазяїн». Доцільно проводити тематичне порівняння: «Петербург Ф. Достоевського та Париж О. де Бальзака» або розглядати сюжет твору через різні переклади, визначаючи якість відтворення оригіналу.

Літературознавство, зокрема, приділяє значну увагу вивченню творчих зв'язків М.Гоголя та О.Бальзака. Відзначаючи велику популярність творів французького письменника, Л.Гроссман у своєму дослідженні «Бальзак у Росії», підкреслив, що зустріч Гоголя з Бальзаком "не минула безслідно" Підтвердженням цієї думки стала дослідницька робота — експериментальний урок за повістю Бальзака «Гобсек».

Епіграф уроку — слова М.Гоголя з поеми «Мертві душі»: "І до такого нікчемства,

дріб'язковості, гідоти могла дійти людина? Могла так змінитися? І схоже це на правду? Все схоже на правду, все може статися з людиною.

Повість «Гобсек» учні прочитали вдома, тому зрозумілим було звертання саме до цих слів. Учні самостійно прокоментували епіграф, пригадавши, що так Гоголь характеризував образ Плюшкіна. Розкриваючи концепцію «Мертвих душ», співзвучну їй повісті «Гобсек», вони наголосили на таких рисах як: моральне виродження, розклад особистості, скнарість, яка поглинула все живе, людяне. Серед інших питань домашнього завдання і такі: "Як виникла зацікавленість Гоголя Бальзаком?", "Чим близькі письменнику твори автора «Людської комедії»?"

Виявивши вміння мислити, спостерігати, зіставляти, учні зробили власні висновки й узагальнення. Вони склали порівняльну характеристику Гобсека та Плюшкіна (робота велася на уроці з попереднім забезпеченням текстами художніх творів).

### Фрагмент уроку

**У ч е н ь.** Гоголь і Бальзак — письменники-сучасники. У своїй творчості вони прагнули до всебічного охоплення дійсності. В передмові до «Людської комедії» Бальзак писав, що план задуманого ним твору виконає роль "секретаря" того великого "історика", яким мало стати французьке суспільство. "Вся Русь відгукнеться", — пише Гоголь про твір «Мертві душі», якому ще не знайшов тоді визначення "поема".

**У ч е н и ц я.** Гоголь розпочав роботу над «Мертвими душами» у 1835 році. На той час твори французького письменника були вже широко відомі в Росії як в оригіналі, так і в перекладах. У цей час Бальзак видає другий варіант повісті «Гобсек». Безперечно, Гоголь був обізнаний з цим виданням.

**У ч е н ь.** Факти біографії Гоголя свідчать, що зиму 1837 року він провів у Парижі, де продовжував працювати над «Мертвими душами». Про це він сам писав: "Навіть смішно, як подумаю, що я пишу «Мертвих душ» у Парижі. Біографи Бальзака запевняють, що він тричі відвідав Росію, зустрічався з Гоголем. Ця зустріч, безумовно, збагатила обох великих письменників.

**У ч и т е л ь.** Бальзак близький Гоголю своїм звертанням до теми, що хвилювала багатьох митців світу — це руйнівна влада грошей. Розкриваючи цю тему, кожен з них мав на увазі своє, національне, але суть залишалась одна. В контексті нашого уроку її втілюють два герої: Гобсек і Плюшкін.

### Орієнтовна порівняльна характеристика героїв творів Гоголя й Бальзака

<i>Гобсек</i>	<i>Плюшкін</i>
---------------	----------------

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

<p>У кімнаті, суміжній із спальнею небіжчика, я виявив і протухлі паштети, і купи всілякого харчу, і навіть устриці та рибу, вкриту густою пліснявою... Ці дарунки, одержані не так давно, лежали впереміш із ящиками всіляких розмірів, з пачками чаю, кави... Кімната була захаращена меблями, срібними виробами, лампами, картинами, вазами, книгами..., найрізноманітнішими рідкісними речами...</p>	<p>...він нарешті опинився на світлі і був вражений картиною безладдя. Здавалося, ніби в домі почалося миття підлог і сюди на цей час знесено 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 лісовий горіх, відламана ручка від крісла, чарка з якоюсь рідиною і трьома мухами, накрита листом, шматочок сургутика, шматочок десь піднятої ганчірки, два пера, вимазані в чорнило...</p>
--	--

### Пристрасть до наживи

<p>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...</p>	<p>...він ходив ще кожного дня по вулицях свого села, зазирає під містки, під перекладки, і все, що тільки траплялося йому: стара підшва, баб'яча ганчірка, залізний цвях, глиняний черепок, - усе тягнув до себе...</p>
--	--

### Влада грошей

<p>...до чого може дійти скупість, коли вона перетворюється на сліпий, позбавлений усякої логіки інстинкт</p>	<p>...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...</p>
---	--

Працюючи з текстом, учитель з учнями доходять висновку: ненаситна скнарність руйнує людську сутність Плюшкіна, призводить його до повної самотності. Він не бере ніякої участі в житті людей. Спілкування з людьми, на його думку, завдає шкоди його матеріальному добробуту. Скупість створює прірву між Плюшкіним і його дітьми. А Гобсек? У нього немає друзів, знайомих, близьких. Він нікого не приймає в себе, окрім боржників та адвоката Дервіля. З єдиною сестрою він не бачиться, тому що побоюється спадкоємців. Він залишається один, замкнений у своєму егоїзмі.

Ця робота допоможе учням успішно виконати домашнє завдання й іншого плану: дати порівняльну характеристику образів Плюшкіна і батька Гранде ("Євгенія Гранде" О.Бальзака) або Гобсека та скупого лицаря («Скупий лицар» О.С.Пушкіна). Працюючи над порівняльними характеристиками образів, учні простежують появу й розвиток "вічних" образів у світовій літературі й доходять висновку, що образ Гобсека доповнює собою галерею скнар, яку продовжили потім батько Гранде, скупий лицар і Плюшкін. Створюючи ці образи, письменники різних країн і народів намагалися допомогти людству позбавитися від страшних пороків.

Застосування елементів порівняльного аналізу художніх творів можливе і в середніх класах. Звичайно, вчитель обмежиться гематологічним рівнем, але урізноманітнить форми й методи роботи з текстом, залучить учнів до дослідницької діяльності.

Наприклад, працюючи над темою «Казки» в 5 класі, словесник має можливість уважно



зіставити казки слов'янських народів, котрі споконвіку були сусідами й розмовляли схожими мовами. Вчителька київської школи Ж. В. Клименко пропонує згрупувати казки за єдністю ідейно-тематичного спрямування, схожістю сюжетів та мотивів.

### Можливі взаємозв'язки у вивченні казок слов'янських народів

<i>Твори зарубіжної літератури</i>	<i>Український варіант</i>
<b>I. Казки, в яких засуджується черствість, пожадливість, обмеженість багатіїв і підносяться чесність, доброта й розум простолюду</b>	
"Два брати" (польська), "Чудодійний малюнок" (чеська), "Як вівчарський ватаг панів їсти вчив" (словацька), "Мудра діва" (російська), "Як Стецько з паном розмовляв" (білоруська).	"Про правду і кривду", "Вівчар Василько і золоті гори", "Мудра дівчина", "Як пан гавкав на старий пеня".
<b>II. Казки про мачуху та про двох дівчат – добру й лиху</b>	
"Брати-місяці" (словацька), "Морозко" (російська), "Гарна і погана 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 його чарівний кінь" (лужицька), "Крихітка-Хіврунька" (російська).	"Про бідного парубка та царівну", "Кобиляча голова".
--	--

### IV. Казки про хитрість лисиці

"Горщик меду" (лужицька), "Чому ведмідь з лисичкою не дружать" (чеська), "Лисиця і вовк" (російська), "Як лисиця шила вовкові шубу" (російська), "Лисичка та горобець" (словацька).	"Лисичка-кума", "Лисичка-сестричка і вовк-панібрат".
---	--

### V. Казки, в яких діють безстрашні народні богатири

"Іван - селянський син і Чудо-Юдо" (російська), "Удовенко" (білоруська).	"Котигорошко", "Кирило Кожум'яка".
--	------------------------------------

### VI. Казки про тварин, в яких засуджується ледарство

"Пшеничний колосок" (білоруська), "Курочка, мишеня й тетерук" (російська).	"Колосок", "Півник і двоє мишенят".
--	-------------------------------------

Робота з цим матеріалом може будуватися по-різному. Творчій групі з 3- 4 учнів можна запропонувати підготувати до уроку позакласного читання повідомлення про співзвучність казок різних народів.

## Орієнтовні завдання

- \* Прочитайте лужицьку народну казку «Принц та його чарівний кінь». Перекажіть коротко, про що в ній розповідається. Героїні з якої української народної казки теж допомагає чарівний кінь?
  - \* Прочитайте польську народну казку «Два брати» (або чеську «Чудодійний млинок»). Подумайте, які риси людського характеру засуджуються в цій казці, а які підносяться? Чи перегукується цей твір з українською народною казкою «Про правду і кривду»? Доведіть свою думку.
  - \* Прочитайте чеську народну казку «Чому ведмідь з лисичкою не дружить» (або лужицьку «Горщик меду»). Які українські народні казки про лисицю ви знаєте? Чим вони нагадують чеську казку?
  - \* Казка допомагала людині краєчком ока зазирнути в майбутнє.  
Назвіть казки народів світу (в тому числі й українські), в яких йдеться про чарівні предмети — прообраз механізмів, що прийшли на допомогу людині через століття.
  - Казка виховує в людях почуття краси. В ній відбилися уявлення людини про красу зовнішню та внутрішню. Прочитайте лужицьку народну казку «Гарна сестра». Знайдіть у ній опис зовнішності дівчини («Дівчина була дуже гарна. Як усміхалася, то в неї на вустах розквітала троянда, як чесала коси, то з них сипалися золоті зірки, а як мила руки, то на них вигравали золоті перли»).
- Порівняйте його з описом зовнішності жінки-господині в українській колядці:

По двору ходить — як сонце сходить,  
А в хату ввійде — як зоря зійде,  
А заговорить — як дзвін задзвонить,  
А засміється — сад-виноград в'ється.

Чи схожі ці описи? Доведіть свою думку.

Маючи на меті розвиток логічного мислення й мовлення учнів, учитель може запропонувати їм підготувати вибіркового переказ (або розповідь) за казками. Наприклад: складіть розповідь про бабину дочку (українська народна казка «Бабина дочка й дідова дочка») і добру дівчину (польська народна казка «Про двох дівчат, добру й лиху»).

Результатом виконання запропонованих завдань має бути висновок, зроблений учителем та учнями: подібність казок свідчить про єдність людей, які живуть на землі, про близькість їхніх поглядів і прагнень, а відмінності — відбивають національну своєрідність, особливості історії, географії, традицій, побуту кожного народу.

Розглядаючи на уроці позакласного читання казку «Ялинка» Г.К.Андерсена, можна провести паралель з подібним твором — українською літературною казкою «Сосонка» Олени Пчілки. Пропонуємо матеріали експериментального уроку, підготованого й проведеного вчителькою Ж.В.Клименко (м. Київ).

Різдвяні казки на тему загибелі деревця, яке служило людям прикрасою на Новий рік, представлені чи не в усіх європейських літературах. Незважаючи на використання традиційного сюжету, багатьом письменникам вдалося створити цілком оригінальні історії. Як відомо,

Олена Пчілка не лише добре знала казки знаменитого датчанина, а й перекладала їх українською мовою. Можливо, на створення «Сосонки» письменницю надихнув Андерсенів твір. Спорідненість казок виявляється і в ідейно-тематичній спрямованості, і в близькості образів, і в подібності епізодів. Життя кожного з деревець проходить у двох різних світах. Перший — це гармонійний світ природи, втіленням якого є ліс. І Г. К. Андерсен, і Олена Пчілка описують його проникливе:

«У лісі стояла чудова ялинка. Місце у неї було хороше, сонця й повітря було скільки завгодно, а навколо росло багато старших подруг — і ялин, і сосон»;  
«Ліс був такий гарний, навіть зимою не здавався сумним, бо проміж чорнолісся росло там чимало сосон, а вони завжди веселять око тим вічнозеленим убранням!»

Другий — недосконалий світ людей, в якому лісові красуні відчувають самотність:

«Дерево стояло в темряві непомітне. Здавалося, про нього зовсім забули»;

«Стоїть сосонка розібрана, темна, дивується, ради собі не дасть: що се таке?.. Її розібрали? За неї зовсім не дбають?!. Се була правда — за неї ніхто не дбав більше».

І хоч казка Олени Пчілки закінчується не так сумно (дерево не зрубали, воно лишилося потрібним людям), але й цей твір, як і Андерсенів, пройнятий нотами печалі, тривоги. Обидва автори нагадують читачам про важливість гармонії між людиною і навколишнім світом.

Можна звернути увагу школярів і на суттєву відмінність творів. По-перше: у казці Олени Пчілки не один, а два головних герої — сосонка й Івась. По-друге: події, зображені в ній, наближені до реального тогочасного життя, чого немає в казці Андерсена. По-третє: у «Сосонці» загалом менше казкового, ніж у творі Андерсена. Як зазначає В.Шевчук, це майже не казка, а реальне оповідання. Казковим тут є лише те, що сосонка, інші дерева й птахи говорять, але за наявністю чарівних і фантастичних елементів вона, безумовно, поступається «Ялинці».

### Орієнтовні запитання й завдання до бесіди

- Хто є головними героями казок?
- Прочитайте початок обох творів. Як жилося ялинці й сосонці в лісі?
- Порівняйте епізоди казок, в яких розповідається про новорічний вечір. Чи можна сказати, що в них багато спільного?
- Розкажіть, що сталося з лісовими красунями після свята.
- Пригадайте, яку пораду ялинці давали сонячне проміння і повітря. Чи перегукуються з нею слова снігурчика із казки «Сосонка»?
- Поміркуйте, чи схожі кінцівки казок.
- Що спільного в долях ялинки й сосонки?
- Чи можна визначити часи, в які відбувається дія обох казок?
- Як ви гадаєте, в якому творі більше казкового? Обґрунтуйте свою думку.
- Як, на ваш погляд, ставляться до своїх героїнь автори казок? Які думки й почуття викликали у вас ці твори?

Підсумовуючи роботу над порівнянням казок, учитель наголошує на тому, що проблема «Людина і природа» продовжує хвилювати багатьох письменників різних народів. Осмислення школярами цієї проблеми є ще одним кроком до усвідомлення єдності світового літературного процесу.

## 9.5. Підсумкові заняття

Наступний етап вивчення художнього твору — підсумкові заняття або підсумки. Його мета: перевірити розуміння учнями прочитаного твору, відчуття його, зроблені висновки, особисті враження, оцінки. Форми проведення занять на цьому етапі можуть бути різними: підсумкова фронтальна бесіда, відповіді за тестами, літературна вікторина, літературні змагання, літературна гра «Що, де, коли...», літературний ринг, письмові відповіді на контрольні запитання.

Наведемо можливий варіант *літературного рингу* «Ернест Хемінгуей про себе і свою повість».

Учні розподіляються на дві або три групи й розташовуються окремо одна від одної. У кожній команді ведучий має кольоровий прапорець, яким сигналізує про готовність відповідати. За кожну правильну відповідь група одержує один бал, за оригінальну — призовий бал. Запитання для рингу вчитель складає вдома й записує їх у плані-конспекті уроку.

### Орієнтовні запитання

- Що пише Е. Хемінгуей про своїх батьків? Завершіть рядки «...Мати й батько намагалися прищепити мені любов до...»
- Перерахуйте, чим займався Е. Хемінгуей протягом свого життя? Про що це свідчить?

- Які твори письменника ви знаєте, які з них прочитали? Які бажаєте перечитати?
- Що ви можете сказати про Е. Хемінгуея як про рибалку?
- Про що мріяв письменник? Як він розумів поняття: щастя, доля, сенс життя?
- Чи знайшов він втілення цих понять у житті? Чи висвітлив їх у своїх творах? У яких і як?
- З якого твору письменника ці рядки: «Але людина створена не для поразки. Людину можна знищити, а здолати не можна»?
- Чому твір Е. Хемінгуея «Старий і море» називають повість-притча? Чи відомі вам ще повісті-притчі в зарубіжній та українській літературі?
- Сформулюйте головну думку повісті. З якими творами в зарубіжній літературі вона перегукується?
- Як вирішується проблема єднання природи та людини в повісті? У яких творах української літератури розв'язується ця проблема?
- Прокоментуйте рядки повісті:  
«...Та старий любив міркувати про всі речі, які його цікавили... і от тепер міркував далі, що є гріх. «Ти вбив рибу не тільки на те, щоб вижити самому й продати її м'ясо,—заперечив він собі подумки.—Ти вбив її задля власних гордоців і тому, що ти рибалка. Але ти любив її, коли вона була жива, та й тепер любиш. А коли любиш — то і вбити не гріх. Чи, може, ще й більший гріх?»
- Що допомагає Сантьяго отримати перемогу над величезною рибою?
- Хто згадає останні рядки повісті? Про що вони?
- Які рядки повісті можуть стати крилатими висловами, які вже стали? З якими висловами відомих письменників зарубіжної літератури вони перегукуються?

Така робота допоможе вчителю підвести підсумки теми, що розглядалася, активізувати навчальну діяльність учнів, поставити значну кількість оцінок, а головне — з'ясувати власне судження кожного учня про прочитаний твір.

## 9.6. Творчі роботи учнів

### **Заключний етап роботи з художнім текстом — творчі усні та письмові роботи учнів.**

Мета цього етапу: навчити учнів узагальнювати й використовувати здобуті на попередніх етапах знання: самостійно давати оцінку окремим частинам і всьому твору в цілому; мати своє судження про вчинки дійових осіб; спираючись на зміст і форму художнього твору, розвивати навички усного та писемного мовлення.

Види творчих робіт зумовлені віковими можливостями учнів.

Так, учнів 5—8 класів, де викладається пропедевтичний курс зарубіжної літератури, необхідно вчити:

- 1) складати простий і складний план твору, що розглядається; простий план характеристики образу літературного героя (усно й письмово); стисло і докладно переказувати текст (усно);
- 2) складати складний план характеристики образу літературного героя; готувати вибіркового переказ із елементами опису, твір-роздум про героя (усно та письмово);
- 3) стисло переказувати великий епічний твір, складати план порівняльної характеристики образів.

Учні вчительки Ю.Дишлюк (м. Київ) одним з найулюбленіших шкільних предметів називають зарубіжну літературу. Чому саме ці уроки? Бо діти будь-якого віку люблять спілкуватися, дізнаватися про щось нове й цікаве, грати, фантазувати, творити, висловлювати свої думки, а тому вчителька намагається так проводити уроки літератури, щоб задовольнити потреби школярів, вчити й виховувати їх засобами мистецтва слова. Готуючись до уроку, вона не тільки замислюється над темами, прийомами й видами робіт, але й визначає потенційні можливості для творчого розвитку своїх учнів стосовно твору, який вивчається. "Скринька самоцвітів", "Таємниці з глибини віків", "Подорож до чарівного світу" — вже самі теми уроків

приваблюють і зацікавлюють (це перші теми за програмою 5 класу) — "Усна народів творчість", "Місц"}, "Казки народів світу". Кожен урок має свій секрет загадки: разом із різними видами читання й обговорення творів використовуються кросворди, ребуси, малюнки. Обов'язковими є також творчі письмові завдання. Насамперед, відповіді на запитання (як домашні заготовки, так і експромти): "Що в людині виховує казка?", "Які герої стали улюбленими і чому вони тобі сподобалися?", "Чим схвилювала казка (міф) ?". "Згадайте, які кінофільми або мультфільми знято за народними казками, які саме вам сподобалися й чому?", "Яку красу треба цінувати в людях?", "Про яких людей говорять, що в них гаряче серце (наведіть приклади з казок і з життя)?" "Чи може в сучасному житті відбуватися щось чарівне, незвичайне?" тощо. Вчителька використовує словесний опис, пропонує скласти відгуки, оповідання, в яких зашифровуються приказки або прислів'я, власні загадки, казки, міфи (з урахуванням усіх жанрових особливостей). Учні пропонують на розсуд однокласників власні твори.

*Налилка Г.* (5 клас). Міф "Чому йде град?":

"Над Північним полюсом на високих хмарах живуть крижані кури. Вони зроблені зі справжнісінького льоду. Яйця вони несуть також льодяні. Після того, як знесуть яйця, вони їх висиджують. Проходить час - і вилуплюються пташенята: яйця тріскаються і з'являються маленькі курчата, що підростають і стають півнями або курками. А шкаралупу від яєць вони викидають у прірву, тобто нам на землю. Ось так і випадає град."

На уроках за темою "Байка" після прочитання, інсценування й визначення основних ознак цього жанру, дітям пропонується знайти будь-які прислів'я, що виступатимуть як мораль, придумати історію, яка б підтверджувала прислів'я. Кожен учень намагається створити щось особливе.

*Ірина К.* (6 клас). Байка "Неслухняне курча":

Якось в хазяйському подвір'ї  
Гуляли кури та курчата білі.  
Траву клювали і шукали черв'яка,  
Ось прибіга до них мале курча:  
"Дурні,  
Копаєтесь в багні,  
А там в хазяїна в коморі  
Пшона і проса є доволі.  
Ходім мерщій клювати те зерно,  
Задарма нам дістанеться воно."  
На що відповіла розумна курка:  
"Ви подивіться на цього неумка,  
Що на хазяйське зазіха зерно,  
Хоча ним не зароблене воно.  
Схотів поїсти задарма,  
Бач, мабуть, розуму нема."  
Та не послухалось розумну курочку воно,  
Пішло в комору, де було зерно.  
Хазяїн те курча зловив  
І в той же день з нахаби суп зварив.  
Мораль виховує й повча —  
Розумних слухай курочок, курча!

У процесі творчості формується особистість. Роман Дж. Грінвуда "Маленький обідранець" і повість М. Твена "Пригоди Тома Соєра" викликають багато роздумів особистісного характеру}. Тому теми творів були такими: "Роздуми над книжкою", "Як боротися з поганими звичками?", "Як стати доброю людиною?" Можливо, вони вирішили не одну дитячу проблему.

*МпріяШ.* (6 клас). Твір-роздум "Як стати доброю людиною?". "Переважно людину виховують її

батьки. Якщо в сім'ї гарні, добрі стосунки, уважне ставлення один до одного, доброзичлива атмосфера, то діти змалку звикають бути добрими. Також людину виховує література, мистецтво, школа, гарні вчителі. Література і музика вчать розуміти прекрасне, самому виховувати у собі гарні риси. Дуже добре, коли в дитини є маленький братик або сестричка чи маленька тваринка, за яких вона несе відповідальність, яких вчиться любити. Наприклад, у Джима була маленька сестричка Поллі, яку він дуже любив, і не міг дозволити собі втекти, залишивши її саму. Така турботливість викликає у мене захоплення прекрасною душею героя Грінвуда.

А у Тома Соєра є тітка Поллі, яка, і він це знає, його любить. І це дуже важливо. Людина може стати злою, коли її ніхто не любить, коли в неї немає друзів. Щоб бути доброю людиною, треба любити й інших людей, розуміти їх. Згадайте, як Том Соєр уперше зустрівся з Беккі й пожалів її, Завдяки любові до Беккі Течер, Том дуже змінюється, із розбишаки і непослуха перетворюється на чуйну, добру і душевну людину.

Я так вдячна моїй сім'ї за те, що вона виховала мене, вдячна школі, моїй першій вчительці, всім тим вчителям, які вчать нас бути чесними, добрими, бачити навколо себе прекрасне, вдячна книжкам, які розповідають мені про цей дивовижний світ життя, вдячна моїм друзям, які люблять і підтримують мене."

Учням 5-6 класів можна запропонувати уявну зустріч з літературними героями. Наприклад, написати листа до героїв твору або від імені будь-якого героя.

*Валерія П. (6 клас). Лист Аліси з Країни чудес:* "Блукаючи лісом, Аліса вирішила написати листа своїй кішці Діні й розповісти їй про одну зі своїх пригод. "Дороженька моя Діно! Зі мною все гаразд. У країні, до якої я потрапила, все якесь дивне й незрозуміле. Цікаво, що тварини і рослини тут можуть розмовляти, як люди. Тому, коли я повернусь, буду й тебе вчити говорити, читати та писати. А поки що мене це прости дивує.

Якось я зайшла до прекрасного саду, який заріс бур'яном. Мені стало шкода декоративних квіток, які спокійно уживалися зі шкідливими рослинами. Тоді я вирішили прийти їм на допомогу й виполоти бур'ян. Проте вони не дозволили мені цього зробити, кажучи, що то їхні вірні друзі. Ти можеш у це повірити, Діно? Тут усе так таємниче, загадкове й дуже цікаве. Не сумуй за мною, Діно. Скоро побачимось!"

Підтримуючи бажання учнів творити самостійно, учитель на уроках влаштовує конкурси тем творів та найцікавіших ідей щодо проведення того чи іншого уроку. Разом з учнями вибирає найбільш вдалі й захоплюючі. Інколи тема визріває сама собою, у процесі читання або вивчення літературного твору. Незрідка виникають непередбачені ситуації, коли учні висловлюють суперечливі думки, засуджують погляди або поведінку якогось позитивного літературного героя. Таким, наприклад, був один з уроків за повістю Астрід Ліндгрєн "Пеппі Довгапанчоха". Читаючи в класі розділ "Пеппі запрошують на підвечірок", учителька помітила стурбованість і незадоволення на дитячих обличчях. З'ясувавши, чим це було викликано, запропонувала письмово висловити власні роздуми про поведінку Пеппі в гостях і дати героїні твору цінні поради.

*Тетяна М. (5 клас):* "Я люблю, коли до мене приходять гості. Хочеться, щоб вони почувалися якнайкраще. Ми граємося, читаємо, іноді тихенько бешкетуємо. В мене гарні друзі, вони знають, як треба поводитися у гостях, тому ми не завдаємо один одному клопоту. Але якщо б до мене прийшла Пеппі, то я згоріла б від сорому за неї."

*Олександр К. (5 клас):* "Звичайно, Пеппі поводитися в гостях погано, була невихованою та неввічливою. Астрід Ліндгрєн розказала нам, як не можна поводитися у гостях: голосно, кричати і командувати, першою бігти до столу й напихати рот їжею так, щоб не можна було сказати й слова, втручатися в розмови дорослих і заважати їм, а також шкодити та бешкетувати".

*Царина У. (5 клас):* "Не можна тільки звинувачувати Пеппі. Дитина може не знати, як треба поводитися. Пеппі ніколи не бачила своєї мами, її тато працює капітаном, він весь час знаходиться в плаванні й рідко бачить свою дитину. До школи вона теж не ходила. Я бажаю, щоб Пеппі прислухалася до своїх друзів і пішла до школи, де її навчать гарно поводитися".

*Катерина М. (5 клас):* "Я думаю, що, дивлячись на Пеппі Довгапанчоку, деякі діти впізнали в ній себе. Вони зрозуміли, як важко дружити з такою людиною. Томмі й Аніка вибачили своїй подрузі, хоча й були здивовані".

Бажано, щоб твори звучали в класі з вуст самих авторів. Кожен має право на особисту думку. Іноді після прочитання твору виникають запитання у слухачів-однокласників, зав'язується дискусія, висловлюються побажання. Вигадці, фантазії дітей немає меж, тільки до них треба доторкнутися чарівною паличкою з вогником власного бажання.

Учням 9—11 класів, під час опанування системного курсу зарубіжної літератури, необхідно дати навички

- складання конспекту та його різновидів;
- усного й письмового твору-роздуму над проблемою;
- написання реферату за двома і більше джерелами;
- усного та письмового твору-аналіз (компаративного) художніх текстів;
- написання доповіді та її усного викладу.

На заключному етапі вивчення художнього твору вчитель сам визначає форму проведення творчих робіт (навчальна ситуація уроку, цілий урок: заключний, виразного читання, позакласного читання, розвитку мовлення тощо, робота вдома, позаурочні заходи: літературний вечір або літературна гра, екскурсія тощо); час проведення; готує план-конспект.

Вивчаючи та узагальнюючи досвід проведення творчих робіт київськими вчителями С.Рудаківською, О.Соколовою, Л.Недашківською, В.Росляковою, Т.Внуковською, О.Пасічником, Т.Левченко, Л.Галкою, Л.Куліковою та іншими, переконуємось у важливості цієї праці. Вона навчає учнів самостійно досліджувати проблему, зіставляти, порівнювати, узагальнювати, власне — аналізувати художній твір.

Наприклад, під час експериментальної роботи після вивчення теми "О.Бальзак. "Гобсек" розглядається тема "Ф.Достоевський. "Злочин і кара". Даючи загальну характеристику творів Ф.Достоевського, учні підкреслювали — через близькість письменників однієї епохи, хоч і різних народів, виявляється спільне зацікавлення в розробці моральних аспектів життя. У романах Ф.Достоевського, як і його західного попередника, висвітлюються соціальні контрасти великого міста, влада грошей над людиною, картини божевільної гонитви за щастям, в якій гине більшість, а торжествують одиниці.

Розглядаючи програмові питання за творчістю Ф.Достоевського, учні виконували завдання пошукового, дослідницького характеру. Зокрема, до оглядової теми підбирався матеріал для характеристики епохи, в яку жив і творив Ф.М.Достоевський; готувалися усні повідомлення "Бальзак і Достоевський — великі письменники ХІХ століття", а до нарису життя і творчості — тема "Суперечності світоглядів у творчості Бальзака і Достоевського". Після вивчення розділу "Ф.М.Достоевський. "Злочин і кара", однією з тем письмових робіт пропонувалася — "Петербург Достоевського і Париж Бальзака". Деякі спостереження й висновки учнів виявилися досить вдалимими.

*Учениця К.:* "...Кожен великий майстер художнього слова по-своєму неповторний, схожий лише на себе. Але коли я читала романи Достоевського "Принижені й ображені", "Злочин і кара", а перед цим — твори Бальзак "Гобсек" та "Батько Горіо", то побачила багато аналогій.

Бальзак показує сучасне йому французьке суспільство з 1816 по 1848 рік. Достоевський також малює сучасну йому Росію, що переживає епоху глибоких соціальних зрушень і моральних потрясінь. З найбільшою силою вони дають про себе знати в центрі країни, найперше — у столицях. До такого опису і зверталися великі письменники. Бальзак змальовує Париж, Достоевський — Петербург.

На фоні Петербурга розгортається дія романів "Злочин і кара" та "Принижені й ображені". Який сумний цей фон! У Достоевського столиця — місто нещастя страждань, місто пияцтва й розпусти. Воно вже заражене всіма болячками великого центру, з хижками для

бідняків і барлогами процентниць, поліцейськими конторами і "будинками для розваги". Достоевський порівнює його понурою, нетерплячою несправедливою людиною... Петербург Достоевського, як і Париж Бальзака, реальний і фантастичний. Краса архітектурних громад міста контрастує з життям "маленької людини" в ньому. Прекрасне місто не тільки байдуже — воно вороже людині, яка живе не в палацах, а на злидених околицях.

Бальзак обирає Париж місцем дії для багатьох своїх романів. Контрастні картини життя цього міста: блискуча розкіш і понурі злидні, чесність і безчестя. високі ідеали і мрії та крижані гори егоїзму. Зовсім в іншому районі міста живе Поліна — у безлюдному, глухому, де вулиці, завулки і вся місцевість — занедбані. Знедолений люд протиставлений світові розкошів, пишності. заможності...

*Учень Б.:* "...На мій погляд, близькість великих письменників — Бальзака й Достоевського виявилася в розробці проблеми долі молодої людини XIX століття. Їхні герої живуть у столицях або з'являються там за примхами долі. Великі промислові центри, немов бурхливі моря, то піднімають героїв на гребені тимчасових перемог, то кидають їх на саме дно суспільства.

Коли я читав описи зовнішності Розкольниково ("Він був так зле одягнений, що інша, навіть і звикла людина не радо відважилася б удень виходити в таких лахах на вулицю... Капелюх його був високий, круглий, шовковий, але цілком уже зношений, зовсім рудий, витертий і брудний, з обірваними крисами і в найгірший спосіб збитий набакир.. ."А мені згадався Ежен Растин'як з роману Бальзака "Батько Горіо", його з'ява на початку твору:

"Повсякдень на ньому був старий сюртук; поганий жилет, дешева чорна краватка, абияк зав'язана й зім'ята, панталони в тому ж дусі. черевики, на яких уже були замінені підошви..." Майже однакові й умови життя обох — це нетрі Парижа й Петербурга.

Як приклад, можна порівняти описи пансіону Воке в романі Бальзака й кімнату Розкольниково:

#### *Пансіон Воке*

Тут є меблі "вигнані звідусіль, приміщувани сюди. як приміщують у лікарні для безнадійно хворих відходи цивілізації, меблі "ветхі", "сточені черв'яками", "ледве живі"...

#### *Кімнати Розкольниково*

Меблі відповідали помешканню: було три старих стільці, не зовсім справних, фарбований стіл у кутку і нарешті незграбна велика софа..., колись оббита ситцем, але тепер у лахах...

Те, що пише про столицю Франції Бальзак ("У Парижі багато чого приголомшує: безліч людних крамниць, висота будинків, потік карет і, найбільше, постійне зіткнення надзвичайних розкошів і надзвичайних злиднів"), можна прочитати і про Петербург у Достоевського. Це конкретні міста, але й водночас — символи. Символи багатства й убозтва, доброчесності й пороку...

Отже, застосування дослідницького методу на заключному етапі вивчення художнього твору доводить доцільність саме такої послідовності роботи з текстом. Зазначимо, що успішна розробка цієї проблеми можлива лише у разі досконалого опанування теоретичним підґрунтям. Творчо осмисливши його, вчитель продовжить пошуки власних ефективних прийомів і форм роботи з художнім текстом.



А в цей час у далекій Україні одинадцятикласники уважно слухають учителя:

«То був старий рибалка, що промишляв по Гольфстрімі сам-один у своєму човні... Ось уже вісімдесят чотири дні він виходив у море й не піймав жодної рибини. Перші сорок днів з ним був хлопець. Та по тих сорока нещасливих днях хлопцеві батьки казали, що старий тепер рішуче й безповоротно *salao* (невдаха), цебто геть безталанний, і звеліли синові перейти до іншого рибалки, з яким він першого ж тижня піймав три добренні рибини. Хлопцеві було прикро бачити, як старий день у день вертається ні з чим, і він щоразу йшов допомогти йому — піднести змотану снасть, гарпун, ості або щоглу з вітрилом. Вітрило було полатане мішковиною і, обгорнуте навколо щогли, скидалося на прапор безнастанної поразки.

Старий був кощавий, виснажений, потилицю його поорали глибокі зморшки, на обличчі темніли коричневі плями нешкідливого нашкірного раку, що з'являються від сонячного проміння, відбитого тропічним морем. Ті плями збігали вниз по щоках до самої шиї. Долоні старого були посічені глибокими поперечними рубцями від плетеної жилки, якою він тягнув з води велику рибу. Та жоден з тих рубців не був свіжий — усі старі, як борозни на пересохлій землі.

Геть усе в ньому було старе, крім очей, а вони мали колір моря і блищали весело й непереможно...».

### Орієнтовні запитання до бесіди

- Яке враження справили на вас перші сторінки повісті?
- Чи щось уже зацікавило вас у цьому тексті?
- Гольфстрім — течія, що починається на півдні Атлантичного океану і, підхоплюючи маси теплої води, рухається на північний схід. Огинає Британські острови, завертає в Балтику, зігріваючи холодні береги Латвії та Естонії. На таємничому і могутньому Гольфстрімі починаються події повісті. Чи зустрічали ви образ Гольфстріму в інших творах Хемінгуей? Яким і як змалював його письменник?
- Які враження справила на вас перша зустріч зі старим рибалкою на сторінках повісті?
- Що, на вашу думку, є визначальним у його зовнішності? Чому? Як змальовує письменник долоні рибалки? Які думки й асоціації викликає у вас цей опис?
- Яке враження справив на вас опис очей рибалки?
- Зверніть увагу на слова: «...вони мали колір моря і блищали весело й непереможно...» Який колір має море? А який колір має на увазі письменник? Про які риси характеру свідчить такий опис очей?
  - Користуючись художніми засобами, які вживає письменник, створіть усний портрет самого Сантьяго.
  - Уже на першій сторінці повісті ми зустрічаємо й хлопця. Ми ще не знаємо, як його звати, але вже багато що можемо сказати про нього. Що саме? Завдяки чому?
  - Чому автор не дав хлопцеві імені?

Далі читатимуть учні. Знаючи, яка робота чекає на них після прочитання кожної частини, вони дедалі уважніше вдивляються в текст і, таким чином, крок за кроком досліджують його. Композиція, розкриття теми, ідейно-художня вартісність, образи повісті — всі компоненти, що складають цілісність її естетичної структури, осмислюються учнями у зв'язку з розвитком сюжету.

Якщо учні читають текст вдома, то вчитель готує систему запитань до ідейно-художнього аналізу кожної його частини.

Аналіз «услід за автором» доцільно використовувати й під час вивчення драматичних творів, адже щоб визначити особливості конфлікту п'єси, важливо простежити розвиток її дії.

Як свідчить досвід, у шкільній практиці найчастіше використовується **пообразний шлях аналізу** літературного твору. Це зрозуміло, бо в центрі кожного художнього твору є образ або образи людей, тварин, речей чи інших істот, створених фантазією автора.

Саме цей шлях аналізу сприяє утвердженню погляду на літературу як людинознавство, що ставить перед читачами важливі для кожної особистості питання морального характеру, естетичного та соціального спрямування: *хто я? Яке моє місце в цьому світі? Що таке добро, а що зло? Як пізнати себе, навколишній світ?*.. Тобто — це ті проблеми, над якими завжди замислюється молоде покоління. Сучасні школярі-старшокласники — не виняток у цьому загальнолюдському процесі пошуків себе.

Однак, можна погодитися і з наріканнями, викликаними традиційним пообразним аналізом. Він зводився здебільшого до поділу на позитивних та негативних героїв, і навіть цей розподіл був чітко визначений у підручниках та методичних посібниках.

Пообразний аналіз допомагає сповна реалізувати навчальну, розвиваючу та виховну мету під час вивчення того чи іншого художнього твору. Він вимагає сумлінної підготовки вчителя, а саме:

- теоретично визначити й усвідомити, що означає "пообразний шлях аналізу";
- переконатися в доцільності використання цього шляху аналізу для конкретного художнього твору;
- провести підготовчу роботу для проведення цього аналізу;
- вивчити всі можливості та обрати для себе найефективніші (виходячи з особистих уподобань, підготовленості учнівського колективу, особливостей твору тощо) методи та прийоми його реалізації;
- визначити особливості та значення саме цього — пообразного — шляху вивчення літературного твору.

Розглянемо докладніше всі вищезгадані позиції.

**1. Теоретичне визначення «пообразного шляху аналізу»** базується на розумінні поняття **художній образ**. Аналіз цього поняття є складовою частиною будь-якого шляху аналізу. Але, коли обирається саме пообразний, система художніх образів стає тією домінантою, за допомогою якої у єдності 4юрми і змісту розглядаються всі інші компоненти аналізу.

Використовуючи прийом актуалізації опорних знань, учитель має переконатися, чи засвоїли учні такі поняття, як: **художній образ світу (образ людини, природи, речового світу), образ автора, образ оповідача, вічний образ, національний, біблійний та християнський образи**,

Перші чотири з названих категорій широко відомі як у літературознавстві, так і в шкільній практиці викладання літератури. З їхнім визначенням можна ознайомитися в більшості літературознавчих словників. Зокрема, в довіднику для учнів «Літературознавчі терміни» В.Лесина (К. - 1985) зазначено: "Образ у художній літературі — це немов жива і разом з тим узагальнена картина людського життя й навколишнього середовища, створена засобами мови на матеріалі дійсності творчою уявою письменника в світлі певного естетичного ідеалу".

Аналізуючи з художній образ, учень має не лише пізнавати його, насолоджуватись ним, але й вчитися думати, визначати прекрасне і прагнути до нього у відчуттях та вчинках.

**Образ оповідача** розглядаємо як образ автора у прозовому творі, носія авторської мови, тобто не зв'язаного з мовою будь-якого персонажа.

**Вічні образи**, за названим уже довідником, — це «ті визначні художні образи, які, виникнувши за певних історичних обставин, мають велике загальнолюдське значення, продовжують зберігати пізнавальну, виховну й естетичну силу».

Так, Дон Кіхот уже давно перестав асоціюватися лише з бідним шляхтичем з Ламанчі, який вважав себе мандрівним лицарем. Читач бачить у його долі втілення трагічного та актуального для будь-якого часу конфлікту між благородними намірами та неможливістю їхнього здійснення.

Класичні приклади вічних образів — Прометей, Гамлет, Дон Жуан, Фауст та інші. Усі вони виникли на конкретному соціально-історичному ґрунті, однак їхні пошуки свого місця на землі визначають важливі риси людської природи взагалі. Тож, зберігаючи свою історичну

сутність, вони слугуватимуть ще багатьом поколінням землян, допоможуть у визначенні власних думок, намірів, вчинків.

Додатково прояснює це поняття сучасне літературознавство (М. Бахтір П. Берков, А. Волков, А. Нямцу та інші): до вічних образів належать ті, як одного разу з'явившись на сторінках конкретного художнього твору отримують в іншому «нове життя», нові ідейно-естетичні функції. Звернення до таких образів характерне для будь-яких національних літератур.

Щодо розуміння таких термінів, як: **національний, біблійний і християнський образи**, то робота з цими дефініціями в методичній науці лише починається. Зазначимо, що саме введення та засвоєння цих визначень належить до особливостей вивчення творів світової літератури.

Тож, не маючи на меті дати остаточні наукові визначення згаданих образів (залишаємо це для літературознавців), окреслимо їх методичні орієнтири.

Щоб учні уявляли, що таке національний образ, учителю важливо

— досягти розуміння ними значення таких понять, як **нація, національний, націоналізм, націоналістичний, націоналіст, патріот, патріотичний, полікультурний, ментальність;**

— навчити визначати національну предметність у художньому творі, тобто національне житло;  
національну їжу;  
національні відмінності зовнішності людини (обличчя, тіло, одяг);  
національні танці;  
національну музику;  
національну гру.., — все те, що допомагає в розумінні характерних рис тої чи іншої національності;

— розвивати вміння знаходити спільне та відмінне у загальнолюдському та національному;

— виховувати толерантне ставлення до людини іншої національності, її мови, культури, традицій тощо.

Такий підхід до вивчення національного образу допоможе учням зрозуміти красу та цінність культури будь-якого народу, виховати у них шанобливе ставлення до культурної унікальності, а головне — дійти висновку, що національний образ втілює в собі визначальні риси своєї нації.

Прикладом національного образу може бути Тарас Бульба, герої Р.Бернса, В. Скотта та ін.

**Біблійні образи** з погляду сучасного літературознавства визначаються своїм першоджерелом. Усі вони ввійшли в літературу з Книги Книг — Біблії Для прикладу достатньо згадати хоча б Авеля, Ісуса, Іуду, Каїна, Марію, Понтія Пілата.

До визначення терміну *християнський образ* зверталися такі вчені-літературознавці, як: А. Данильчук, І. Лакшин, В. Соловійов, М. Туган-Бара-новський. Розробкою цієї проблеми в методиці літератури займається Л.Удовиченко. У програмі факультативу з російської літератури «Християнські сюжети та образи» Б.Бігуна, Є.Волощук та Т.Полякової, яка друкувалася в журналі «Русский язык и литература в средних учебных заведениях Украины» в 1991 році (№ 3-12), також висвітлювалася ця категорія. Своєрідною післямовою до цієї публікації стала міжнародна науково-практична конференція «Християнські сюжети та образи в художній літературі», що відбулася в 1993 році у Житомирі. Вчені форуму дійшли думки, що християнськими образами можна вважати ті, в яких втілюються окремі філософські та естетичні ідеї християнської релігії. Згадаємо хоча б відомі твори Ч.Айтматова, М.Булгакова, Й.В.Гете, В.Гюго, Данте, Д.Дідро, Ф.Достоевського, М.Метерлінка, О.Пушкіна, Л.Толстого, Т.Шевченка, О.Уайльда, Лесі Українки, І.Франка та інших видатних письменників, де подано авторські трактування тем «блудного сина», «Іуди», «Ісуса Христа», «Марії Магдалини» тощо.

**2.** Теоретично визначивши предмет та суб'єкт пообразного шляху аналізу, вчитель має переконатися в доцільності та раціональності його використання для конкретного твору, що вивчається. Для цього потрібно скласти **систему художніх образів твору**. Якщо це зробити неважко (письменник створив яскраві багатогранні характери, які впливають на духовне

виховання особистості: через складену систему художніх образів можна розглядати всі інші компоненти аналізу в єдності форми і змісту), то саме звертання до пообразного шляху аналізу буде найефективнішим.

3. Серед видів підготовчої роботи для проведення пообразного аналізу можна назвати *евристичну бесіду, тести, вибіркоче читання, анкетування* тощо. Наведемо приклад подібного **анкетування**.

**Мета:** дати учням можливість подумати про себе та інших, спробувати зрозуміти себе та навколишній світ; визначити критерії оцінки людини та її вчинків; збагатити поняттєвий та словниковий запас.

**Методика проведення анкетування:** запитання анкети учні записують до спеціального заведеного зошита. Потім окремим рядком іде власна відповідь, далі — запропоновані вчителем варіанти, відповіді друзів, батьків, тих людей, до яких підлітки ставляться з повагою. Якщо вчитель збирається часто користуватися пообразним шляхом аналізу протягом навчального року, то анкетування раціонально розпочати у вересні, на перших уроках літератури, щоб робота з анкетною велась поступово й учні мали час та можливість зібрати різні варіанти відповідей, узагальнити отриману інформацію, зробити висновки тощо. Відповіді на деякі запитання анкети цікаво простежити протягом кількох років, спостерігаючи, як змінюється в дітей ставлення до людських цінностей, поняття ідеалу тощо.

За допомогою такої анкети вчитель літератури може виховувати в школярів різного віку основи самоаналізу, звичку замислюватися над своєю вчинками, почуттями, вміння відрізнити добро від зла та аргументувати свої спостереження.

#### Орієнтовні запитання анкети

- Риса характеру, яку Ви цінуєте в людях найбільше.

*Варіанти відповідей:* чесність, порядність, розум, людяність, простота, альтруїзм доброта, професіоналізм, щирість, практичність, життєрадісність...

- Позитивна якість, яку Ви найбільше цінуєте в чоловіках:

Мужність, сила волі, шляхетність, розум, працьовитість, лицарське ставлення до жінок, краса, принциповість, відповідальність за свої вчинки, вміння кохати, організаторський хист, доброта...

- Позитивна якість, яку Ви найбільше цінуєте в жінках:

Жіночність, вміння кохати, сором'язливість, краса, впевненість у собі, вірність любов до дітей, слабкість, вміння зрозуміти інших, мудрість, зовнішня привабливість діловитість, вміння створювати затишок...

При бажанні вчитель може звернутися до рядків з вірша литовського поета Е.Межелайтіса "Жінка":

Мені здаєшся ти такою:  
Земною водночас і неземною.  
Щодень ти неоднакова і різна,  
Ласкава й грізна,  
Шляхетна й недосяжна,  
В красі суворій невимовна, розумна і відважна,  
Натхненна і гріховна,  
Манлива,  
Наче вогник у вікні...  
Така й потрібна ти мені...

Або до пронизливих рядків із вірша українського поета Б.Олійника:

Посіяла людям літа свої літечка житом,  
Прибрала планету, послала стежкам споришу, Навчила  
дітей, як на світі по совісті жити,  
Зітхнула полегко і тихо пішла за межу...

- Ваші особистісні якості, порівняно з іншими:

Оптимізм, конфліктність, балакучість, довірливість, впертість, контактність, егоїзм, доброзичливість, відвертість...

- Ваше улюблене ім'я (жіноче та чоловіче).

Коментарем до цього запитання може стати розповідь учителя або повідомлення учня, присвячене проблемам ономастики. Так, наприклад, подумаємо над відомим висловом: *"Не ім'я красить людину, а людина ім'я"*.

Чому нас так манить таїна наших імен? Чи цікавилися ви колись історією свого імені, чи замислювалися над тим, яке ім'я обрати для своєї майбутньої дитини?

З давніх-давен прийшли до нас імена, які виникли на слов'янському ґрунті: Володимир, Владислав, Ростислав, Ярослав, Всеслава, Предслава та інші. То були князівські імена, простим людям їх не давали. З історією Русі пов'язані й князівські імена скандинавського походження: Ігор та Олег. Ім'я Ігор споріднене із варязьким словом - *гор* - сила, воїнство; Олег - *хелгі* - святий, священний; Ольга - *хейла* - свята.

Найпоширенішими сьогодні є імена, які прийшли до нас із введенням християнства. Вони були узаконені церквою й записані в так звані "святці" - своєрідний календар, де на кожний день припадало по кілька імен святих, одним з яких, як правило, і називали новонародженого. Імена, що з'явилися після хрещення Русі, пов'язані здебільшого з давньоєврейською, грецькою, латинською мовами, в яких і можна знайти їхнє значення та символічний зміст.

Наприклад, давньоєврейські імена: Іван - буквально означає "Бог змилюється, Божа благодать"; Михайло - "рівний Богові"; Захар - "Божа пам'ять"; Яким - "Бог споруджує"; Хома - "близнюк"; Ганна (Анна) - "Він був милостивий, виявив ласку"; Єлизавета - "клятва, Богом присягаюсь";

Марія - або "бути гірким", або "кохана, бажана". Серед імен грецького походження: Олександр - "мужній оборонець", "захисник людей"; Василь - "цар", Георгій - "хлібороб, плугатар"; Федір - "Божий дар"; Катерина - чистота; Раїса - "легка"; Ірина - "мир, спокій". Серед імен, запозичених з латинської мови, найчастіше вживаються: Антон - "вступаю в бій"; Костянтин - "постійний, стійкий"; Максим - "найбільший"; Сергій - "поважний"; Марина - "морська"; Наталя - "рідна"; Вікторія - "перемога".

Деякі імена походять від назв конкретних предметів. Наприклад, з грецької Петро - "скеля, камінь"; Степан - "вінок"; Лариса - "чайка". До "речі, український письменник Степан Васильович Руданський так і підписував свої твори: Вінок Руданський.

Багато імен пов'язані зі словами, що означають людську вдачу, риси характеру в перекладі з грецької: Андрій - мужній, хоробрий; Остап - щасливий; Тарас - бунтівник; Павло - малий; Софія - мудрість; Галина - спокій; Аліса - істина; Аріадна - вірна своєму чоловікові.

Існує багато досліджень та спостережень, щодо впливу того чи іншого вчені на долю, характер, вчинки його носія. *Чи брали це до уваги письменники, даючи те чи інше ім'я героям своїх творів?*

- Ваше уявлення про щастя:

Кохати й бути коханим(ою), мати дружну родину, досягти своєї мети, дарувати радість людям, мати друзів, які тебе розуміють, жити не гірше за інших, із задоволенням йти на роботу і з роботи, не суперечити самому собі, мир і спокій на землі...

- Ваше уявлення про нещастя:

Хвороба та смерть близьких, бідність, нерозуміння самого себе, самотність, зрада, війна, екологічна катастрофа, безробіття...

- Недолік людини, який Ви здатні пробачити:

Легковір'я, балакучість, закоханість у себе, лінощі, неухайність, неохайність забудькуватість...

- Людська вада, яка найогидніша для Вас:

Зрадливість, жадібність, підлабузництво, жорстокість, корисливість, неохайність.

- Ваша антипатія:

Каїн, Іуда, людина, здатна на вбивство, шовініст, людина, яка не розуміє гумору малюк Цахес, Митрофанушка...

- Ваше улюблене заняття:

Читати, подорожувати, спілкуватися з друзями, грати на комп'ютері, розв'язувати кросворди, слухати музику, відвідувати театр, робити те, що добре вдається, мріяти спостерігати за природою, створювати свій імідж, писати листи, ритися в книгах. байдикувати, нічого не робити...

- Ваші улюблені поети:

В. Шекспір, Г. Гейне, Д. Байрон, П. Верлен, Леся Україна, Омар Хаям, Ісікльва Такубоку, М. Лермонтов; із сучасних — Б. Гребенщиков, Й. Бродський, І. Ратушинська, Ю. Левітанський, І. Драч, Л. Костенко...

Учитель пропонує процитувати рядки з творів улюблених поетів.

Наприклад:

Я звик високо голову держати,  
Бо маю честь і мужність без догани;  
Хай сам король мені у вічі гляне, —  
Не опушу я їх, кохана мати...

(Г. Гейне)

- Ваш улюблений прозаїк:

М.Булгаков, Е.Хемінгуей, В. Гюго, І.Франко, А.Андрухович, Ф.Саган, А. Камю...

- Ваш улюблений літературний герой.

Робін Гуд, Спартак, Гамлет, Ромео, Андрій Волконський, Маленький принц, Дон Кіхот, Чингачук, Вінні-Пух...

- Ваша улюблена квітка:

Троянда, тюльпан, пролісок, жоржина, бузок, нарцис...

Це питання з'явилося в анкеті не випадково, бо про квіти на уроках літератури вчителю доводиться говорити досить часто: про квіти-символи, про ті почуття, які можуть викликати квіти в різних життєвих ситуаціях, про образ квітки у світовій літературі. Доречно в контексті цієї розмови залучити рядки з віршів Пушкіна, Лесі Українки, Уїтмена, Гете, Шекспіра, Бодлера, Гейне.

Наприклад, з книги пісень Г. Гейне:

І сині фіалки її оченят,  
Троянди щічок і білі лілеї  
Маленьких ніжних її рученят  
Цвітуть, та цвітуть і горять,  
І тільки серце засохло у неї.

Пожвавить урок пояснення назв улюблених квітів, а також легенд, з ними пов'язаних. Це може стати міні-домашнім завданням пошукового, дослідницького характеру, яке зацікавить підлітків античною міфологією тощо.

Ось, наприклад, назва айстри походить від грецького слова *astra*, що означає *зірка*. Поетична легенда твердить, що перша айстра на землі виросла із зоряного пилу. І тому в місячну осінню ніч у квітниках чути легкий шепіт:

то айстри розмовляють із зірками.

Ботанічна назва бузку — *syringa*. У давній легенді розповідається, про кохання бога лісів, полів і звірів — всемогутнього Пана до прекрасної лісової німфи Сірінги. Як відомо, Пан був потворний — мав роги, довгу бороду, цап'ячі ноги. Сірінга боялася його й уникала зустрічей. Одного разу, рятуючись від переслідувань Пана, німфа перетворилася на кущ, який і був названий її ім'ям. Засмучений Пан зробив собі з цієї рослини сопілку. Вчені вважають, що

ботанічна назва бузку пішла від грецького слова, що мало означати *спілка, флейта*. Згадаймо ще міфи про Гіацинта, Нарциса, оповідання Дж.Даррелла «Балакучі квіти» та ін.

- Ваш улюблений колір.

Це, на перший погляд, просте запитання можна розвинути в бесіду, збуджуючи фантазію учнів, їхню спостережливість та уважність до навколишнього світу, літературного тексту: *Чи бачите ви кольорові сни? Яку роль відіграє колір у вашому житті? Чи помічаєте ви, що світ навколо нас кольоровий? Назвіть відомі вам літературні твори, назви яких містять якийсь колір («Біла тиша», «Біле ікло» Дж. Лондона, «Чорний кіт» Е. По, «Пурпурові вітрила» О. Гріна, «Червоне і чорне» Стендаля). Які асоціації викликають у нас різні кольори? Чи існує в літературі колір як художній образ?*

Чи може колір відіграти домінуючу роль у розкритті головної думки художнього твору?

- Ваша улюблена страва:

Вареники з вишнями, тістечка, фарширована риба, плов, шашлик...

Учитель пропонує звернути увагу на вислів: *«Святковий стіл — це я ода, поема, вірші в їжі»*. Чи думали ви колись над тим, що в кожного народу є своя національна страва? Чилі відрізняється буденний стіл від святкового?

Читаючи художній твір, звертайте увагу на символічне значення тієї чи іншої страви, намагайтеся "прочитувати" значення, розуміти ті нюанси, як закладені автором в описі її, поясненні специфіки та різноманотності національної кухні. Цікаво, зокрема, простежити, як різні продукти асоціюються з духовними поняттями народу: "хліб — усьому голова", "пуд солі з'їсти", "ні риба, ні м'ясо", "передати куті меду" тощо.

- Ваш улюблений вислів.

Разом із класом можна обговорити таке питання: "Чи можна дізнатись щось про характер людини, знаючи її улюблений вислів?" Бажано, щоб дискусія ґрунтувалася на літературних прикладах.

- Чи є у вас життєве кредо? Чи обов'язково людині мати його? Яке значення має кредо в житті людини? Запишіть кілька висловів, які, на вашу думку можуть бути для людини своєрідним девізом:

Людиною стати—це мистецтво (Новаліс);

Голова має виховувати серце (Ф. Шіллер);

Змінюватися не можуть тільки найрозумніші та найдурніші (Конфуцій).

Вичерпавши запитання, підготовлені для анкети, вчитель може звернутися до учнів з пропозицією доповнити їх.

До зібраних матеріалів учитель може систематично звертатися під час роботи гад аналізом образів художнього твору.

**4.** Домінуючим методом роботи під час використання пообразного шляху аналізу є *евристична бесіда*, яка включає в себе елементи виразного вибіркового читання, читання під музику, коментованого читання, читання в особах тощо.

**5.** Пообразний аналіз має властиві лише йому особливості в організації діяльності вчителя та учнів. Виділимо серед них такі:

1. Визначення головних і другорядних образів, які

- допомагають відтворити реальну дійсність у єдності почуттєвих та змістових компонентів;
- сприяють розкриттю задуму автора, теми та ідеї твору;
- зв'язують сюжет;
- мають визначення (головних чи другорядних) і характери;
- беруть активну участь у вирішенні поставлених автором проблем;
- вимагають для себе спеціальних прийомів творення художньої дійсності;
- містяться в позасюжетних компонентах.

Система художніх образів стає домінантою аналізу.

2. Осягнення змісту художнього твору та його форми відбувається через систему художніх образів. Завершальна стадія дослідження — синтетична характеристика твору, що постає як органічна єдність змісту і форми.
3. Пізнаючи життя людей різних країн та епох завдяки цьому аналізу, учні замислюються над власною долею, прагнуть розібратися в особистих проблемах, намірах, орієнтаціях.
4. Учитель може постійно використовувати різні аспекти дослідницької роботи, що підтримує зацікавленість учнів у навчальному процесі, підвищує його ефективність.

Пропонуємо варіант *системи запитань та завдань*, які можна використати під час пообразного аналізу повісті Е. Хемінгуея «Старий і море».

- \* Назвіть головних дійових осіб повісті.
- \* Чому ви вважаєте, що головними дійовими особами є саме старий і море? Доведіть це словами автора.
- \* Чому до назви повісті (позасюжетний компонент) увійшли обидві головні дійові особи? Сформулюйте тему твору.
- \* Які ви знаєте прийоми творення образу-персонажа? Простежмо, які з них використовує автор у цьому творі. Підтвердіть свої судження цитатами.
- \* Як формуються характери головних дійових осіб у сюжетних вузлах повісті? Визначте їх.
- \* Які засоби творення образу Сантьяго використовує письменник? Які з них переважають? Як старий думає про море? Знайдіть кілька прикладів у тексті.
- \* Чи відрізняються способи зображення образу моря від інших образів (головних і другорядних)?
- \* Розкрийте роль другорядних образів у повісті.
- \* Аргументуйте доцільність зображення автором пари другорядних образів – хлопчика Маноліне й великої риби (на першому плані) та образів людей, сонця, місяця, вітру, неба, птахів, риб, тварин (на другому). Наведіть приклади з повісті.
- \* Зверніть увагу на дві художні деталі: зображення Ісуса Христа з розітнутими грудьми, в яких видно палаюче серце, і так званої Мадонни мідних копалень, шанованої на Кубі як заступниці тих, хто в морі. Визначте їхню роль у повісті.
- \* Як доповнюють один одного головні герої повісті? Чи допомагає їй автору у втіленні головної думки твору? Сформулюйте ідею твору.
- \* Що допоможе нам визначити ставлення автора до головних дійових осіб
- \* Проаналізувавши висловлювання літературознавців про хемінгуеївський образ старого, спробуйте визначити, який це художній образ національний, вічний, християнський, біблійний? ("*Сантьяго справо чужий світові, в якому живе, цивілізації, світовим катаклізмом*" (К Гейн); "*відчуженість Сантьяго трагічна насамперед тому, що старці — ссім частини. Природи, більш того — Всесвіту*" (О. С. Чирков).

У шкільній практиці використовується разом з іншими **проблемно - тематичний шлях аналізу** літературного тексту.

Зазначимо, що цей вид роботи не відкриття сучасної методики. Пошуками ефективних видів роботи, які активізували б творчість учня, займалися відомі педагоги (Я.Коменський, І.Песталоцці, А.Дистервег, К.Ушинський, А.Матюшкін та багато інших), психологи (С.Рубінштейн, А.Леонтьєв, Д.Богоявленський, Н.Менчинська), дидакти (Ю.Бабанський, М.Скаткін та інші). До них звертались методисти, розробляючи ідеї, пов'язані з проблемним навчанням (В.Стоюнін, В.Острогорський, В.Водовозов, Т.Бугайко, Ф.Бугайко, В.Маранцман, Т.Чирковська, А.Сафонова та інші).

Система вивчення літературного твору — *проблемне навчання* — передбачає шлях — від визначення проблем до проблемних запитань;



- від проблемних запитань до проблемної ситуації;
- від проблемної ситуації до проблемних завдань;
- від проблемних завдань до пошукової роботи, спрямованої на виявлення напрямі вирішення визначених проблем.

Формулюючи проблемні запитання, важливо звернути увагу на те, щоб вони були зрозумілі для учнів, відповідали їхнім віковим особливостям, викликали зацікавленість, спонукали до пошукової роботи, мали чітко висловлену перспективність, можливість виходу на інші, важливіші питання, що охоплюють більший обсяг літературного матеріалу.

Розглянемо послідовність реалізації вчителем проблемно-тематичного аналізу твору. Найперше необхідно

- переконатися в доцільності вибору саме такого шляху аналізу. Чи справді у творі проблема чи ряд проблем (головних і другорядних) є його основою, логічним центром;
- запропонувати учням уважно прочитати твір і спробувати визначити його проблеми, встановити їхній характер (соціальні, філософські, політичні, морально-етичні тощо);
- на уроці (разом з учнями) чітко сформулювати проблеми і вирішити, які з них найважливіші з точки зору автора твору;
- визначити проблеми, які будуть розглядатися учнями в класі, а які — самостійно вдома, встановити послідовність дослідження;
- підібрати матеріал з художнього тексту для розгляду кожної проблеми;
- підібрати та запропонувати учням матеріал з підручника, додаткової літератури (літературознавчої, методичної, художньої, мемуарної, епістолярної тощо);
- провести проблемно-тематичний аналіз у такій послідовності:
  - 1) визначити тему художнього твору з метою її всебічного розкриття;
  - 2) оголосити вже означені проблеми;
  - 3) розпочати пошук авторських шляхів вирішення.

До цієї роботи залучаються всі компоненти художнього твору, які сприяють визначенню напрямів вирішення проблеми твору, оцінці вартісності його змісту й форми, розумінню твору в цілому.

Методист В.Маранцман вважає, що проблемний аналіз — це "ланцюгова реакція запитань, проблемних ситуацій, які викликають в учнів потяг до дослідницької роботи". Як приклад він пропонує низку головних проблемних запитань, які необхідно ставити на кожному уроці, проводячи проблемно-тематичний аналіз роману Л.Толстого «Війна і мир» (Методика преподавания литературы/ Под ред. З.Я.Рез. - М., 1985):

**П е р ш и й у р о к :** «Человек и мир».

В чем зависимость человека от истории и истории от человеческой воли? Каковы причины войн, и когда наступает мир, единение между людьми и народами?

**Д р у г и й у р о к :** «Светский круг».

Какое отношение к истории имеет светский круг?

**Т р е т і й у р о к :** «Чем Москва отличается от Петербурга?»

**Ч е т в е р т и й у р о к :** «Чем горды Болконские? Что отличает их от семьи Ростовых?»

**П ' я т и й у р о к :** «Шенграбен и Аустерлиц в судьбах героев и армий».

Почему русские победили при Шенграбене и потерпели поражение под Аустерлицем?

**Ш о с т и й у р о к :** «Взлеты и падения мирной жизни».

Что является причиной катастроф и что приводит героев к просветлению, счастью?

**С ь о м и й у р о к :** «Князь Андрей и Пьер в поисках «общей» жизни».

Кто из героев более прав в богучаровском споре и в своих действиях? Почему лучшие герой Толстого тяготятся жизнью своего круга? Почему ни хозяйственная деятельность в имении, ни государственная в Петербурге не может удовлетворить Андрея? Отчего Пьер увлекся масонством и почему разочаровался в нем? В чем сходство отличие героев в поисках «общей» жизни? Почему Пьер и Андрей любят Наташу?

В о с ь м и й у р о к : «Искусство и любовь».

Родственны ли для Толстого искусство и любовь? Как разделяет Толстой искусственное и природное, естественное? Почему герой подчас не в силах отличить одно от другого? Почему Наташа увлеклась Анатоном Курагиным?

Д е в ' я т ы й у р о к : «Зовущее небо».

В чем природа помогает героям Толстого?

Д е с я т и й у р о к : «Настоящая война».

В чем преступление Наполеона и подвиг Кутузова?

О д и н а д ц я т и й у р о к : «Бородино».

Почему Бородинское сражение стало нравственной победой русских?

Д в а н а д ц я т и й у р о к : «Смерть и возрождение».

Почему погиб князь Андрей, а Пьер выжил?

Т р и н а д ц я т и й у р о к : «Мысль народная».

Кто победил французов?

Безперечно, робота визнаного вченого-методиста цікава. Проблемні запитання мають перспективний характер, спонукають до роздумів, пошуків. допомагають створити проблемні ситуації, активізують з'яву нових, додаткових запитань, ставлять учнів перед дилемами, пропонують порівняння... Але уважно перечитавши всі запитання, помічаємо, що жодне з них не звертає безпосередньої уваги учнів на те, як письменник творить художні образи, як йому вдається викликати ті чи інші почуття. Жодне запитання не спрямоване на дослідження мови, стилю письменника, які визначають сукупність ідейно - художніх особливостей його творчості. Зрештою, це призводить до сприйняття лише змісту твору.

Розглянемо фрагменти уроку за повістю Е. Хемінгуей «Старий і море», на якому використовувався проблемно-тематичний шлях аналізу.

**Тема:** «Людину можна знищити, а здолати не можна».

**Епіграф:** Немає на світі важчої справи, ніж писати звичайну чесну прозу про людину...

*Е. Хемінгуей*

**Навчально-виховна мета уроку:** досягти розуміння змісту повісті, знайти відповідь на головне проблемне запитання уроку: в чому сенс життя людини? Розвивати навички проблемно-тематичного аналізу художнього тексту, розкрити велич людської праці, сили волі та мужності.

На дошці записані тема, епіграф уроку, розташована фотографія «Призовий улов» (її можна знайти у книзі Ю.Лидського «Творчество Э. Хемингуэя» (К. - 1978), малюнки учнів до повісті тощо.

Домінуючі методи, що їх використано на уроці — це методи *евристичної бесіди* та *дослідницький*.

#### **Орієнтовні запитання до бесіди:**

- \* Які проблеми порушує автор у повісті-притчі «Старий і море»?
- \* Які з них головні, а які другорядні? Чому? Наскільки актуальні проблеми, які ви вважаєте головними?
- \* Чи мають вони загальнолюдську вартість, чи окреслені межами історії одного народу або якої-небудь соціальної епохи?
- \* Чи висвітлювались головні проблеми твору сучасниками автора або його попередниками? Якщо так, то як?
- \* Яку роль відіграють тема та ідея твору для визначення й розуміння головної проблеми?
- \* Які шляхи пропонує автор для вирішення проблем, порушених у творі? Як він цього досягає?
- \* Хто і що, головним чином, допомагає автору в розв'язанні проблеми повісті? Як змальовані

образи старого Сантьяго і хлопця Маноліне в повісті: такими, якими вони мають бути, чи такими, якими вони є?

- \* Як сюжетні вузли повісті допомагають у розкритті головної проблеми?
- \* Що домінує в повісті: прекрасне, ліричне, трагічне чи комічне? Як ви це визначили? Доведіть свою думку. Як це позначається на розкритті проблем твору?
- \* Які художні засоби використовує автор для висвітлення проблем повісті? Покажіть на прикладах їхню роль і значення.
- \* Яке вирішення проблем, розглянутих у повісті, пропонується автором? Чи переконливе воно?
- \* Чи виникли у вас інші пропозиції щодо вирішення проблем, які ми розглянули?

Це лише головні запитання. Вчитель може їх змінювати, доповнювати, варіювати, формулювати додаткові. Майже всі запитання потребують роботи з текстом, бо лише уважне ставлення до твору допоможе учням знайти відповіді, зрозуміти й усвідомити проблеми повісті. Заключні запитання можуть стати підґрунтям дискусії на тему: «В чому ви бачите сенс життя людини?»

Застосовуючи будь-який відомий шлях аналізу художнього твору світової літератури, вчитель розглядає генетичні зв'язки (між різними літературними явищами, пов'язаними свої походженням: теми, сюжети, мотиви; роди, жанри, жанрові різновиди; складові частини літературного твору або літературного процесу), або ж контактні (між письменниками, школами, течіями, літературами), з використанням прийому порівняння.

При вивченні багатьох тем зарубіжної літератури («Байрон і Пушкін «Пушкін і Шекспір», «Байрон і Лермонтов». «Байрон і поети-романтик. Франція»; «Гоголь і Мольєр»; «Жерміналь» Е.Золя і «Борислав сміється І.Франка; «Шевченко і Шекспір»; «Леся Українка і Шекспір» та інші) цей прийом набуває більшого значення, тому що в цьому випадку дії вчителя виходять за межі лише методичного прийому. Новий навчальний курс сприяє народженню нового методичного шляху, теорію якого ще необхідно визначити методом дослідження й узагальнення досвіду роботи вчителів України. Сьогодні вони з успіхом використовують фрагменти порівняльного аналізу оригінальних і перекладних творів, творів одного напрямку, творів української та зарубіжної літератури, а також звертаються до основ **порівняльного (компаративного) методу**.

В Україні компаративістика зараз офіційно визнана наука. У 1994 році вперше у нашій країні було створено кафедру компаративістики в Києво-Могилянській академії на чолі з професором Д.Наливайком, яка готує фахівців з порівняльного літературознавства. Отже, шкільна методика викладання зарубіжної літератури незабаром буде мати можливість звернутись до наукової методології. А поки що вчителі спираються на окремі праці вчених-методистів (Т.Зепалової, Н.Муравйової, К.Нартова, С.Тураєва, Д.Чавчанідзе, Л.Мірошниченко, Ж.Клименко та інших).

Розглянемо декілька спостережень у плані визначення методики проведення компаративного аналізу художніх творів зарубіжної літератури.

Як і інші шляхи аналізу, компаративний шлях повинен мати чітко визначені етапи: підготовчий, реалізації й узагальнення. На підготовчому етапі збирається додатковий матеріал, який сприяє глибшому розумінню художнього тексту. Мета цієї роботи — розкрити можливості вивчення зарубіжної літератури в тісному зв'язку з українською. На цьому етапі доречно звернутися до контактних зв'язків. Вони встановлюються під час вивчення

- тієї чи іншої епохи, літературного напрямку, школи, течії;
- біографії та творчого шляху письменника (зустрічі, листування, переклади, обмін творчими планами, впливи і взаємовпливи, обізнаність письменника з творчістю іншого митця, традиції — все це за документального підтвердження);
- історії виникнення твору, сюжету (запозиченість сюжетів, образів) тощо.

Матеріал, зібраний протягом кількох років, зручно систематизувати в таблицях, які можуть доповнюватися на наступних уроках вивчення творчості письменника.

Таблиця 1. В. Шекспір

Українські та російські перекладачі творів Шекспіра	Письменники та критики світу про Шекспіра	Твори Шекспіра на театральній сцені, теле- та кіноекрані, в живописі	Розвиток шекспірівських традицій у творчості митців
Є.Гребінка, М.Лукаш, С.Маршак, М.Некрасов, Г.Кочур, П.Куліш, Д.Павличко, Д.Паламарчук, Б.Пастернак, М.Старицький	Вольтер, Й.В.Гете, В.Гюго, Г.Лессінг, О.Пушкін, ЛесяУкраїнка, І.Франко, Т. Шевченко, Г. Юнг	«Гамлет». У головних ролях: В.Висоцький, А.Гіннес, К.Станіславський, М.Чехов; Уфільмі-І.Смоктуновський; гравюра;Г.Крена; пам'ятник П.Шімейкерса; графіка Д.Шмаринова	Ф.Достоевський, С.Колрідж, О.Островський, О.Пушкін, ЛесяУкраїнка, Т.Шевченко, А.Шлегель

Таблиця 2. Дж. Байрон

Українські та російські перекладачі творів Шекспіра	Письменники та критики світу про Байрона	Байрон про Україну	Байронізм у літературах світу
С. Голованівський, П. Куліш, В. Левін, Д. Паламарчук, В. Фішер, І.Франко, Г. Шенгелі	Г. Гейне, О.Герцен, М. Лермонтов, Ш. Петефі, О. Пушкін, Т. Шевченко	«Мазепа»	Чартистська поезія Англії; романтики Франції; італійські поети Н.Фосколо, С.Пелліко, Дж.Леопарді; у Німеччині -Г.Гейне; в Угорщині - Ш.Петефі; у Польщі - А.Міцкевич; в Україні- Т.Шевченко; у Росії- О. Пушкін, М.Лермонтов

Вивчення контактних зв'язків допомагає учням усвідомити взаємозв'язок і взаємодії національних літератур, готує їх до реалізації другого етапу компаративного шляху аналізу, на якому переважно розглядаються зв'язки всіх визначених рівнів: гематологічного (теми, сюжети, мотиви); генетичного (роди, жанри, види); міфологічного (складові частини літературного твору або літературного процесу), тобто проводиться саме аналіз даного художнього твору в зіставленні з іншим, обраним учителем. Наприклад, програмова тем «О.Бальзак. Гобсек» може розглядатися в порівнянні з творами М.Гоголя «Мертві душі» або І. Карпенка-Карого «Хазяїн». Доцільно проводити тематичне порівняння: «Петербург Ф. Достоевського та Париж О. де Бальзака» або розглядати сюжет твору через різні переклади, визначаючи якість відтворення оригіналу.

Літературознавство, зокрема, приділяє значну увагу вивченню творчих зв'язків М.Гоголя та О.Бальзака. Відзначаючи велику популярність творів французького письменника, Л.Гроссман у своєму дослідженні «Бальзак у Росії», підкреслив, що зустріч Гоголя з Бальзаком "не минула безслідно" Підтвердженням цієї думки стала дослідницька робота — експериментальний урок за повістю Бальзака «Гобсек».

Епіграф уроку — слова М.Гоголя з поеми «Мертві душі»: "І до такого нікчемства,

дріб'язковості, гідоти могла дійти людина? Могла так змінитися? І схоже це на правду? Все схоже на правду, все може статися з людиною.

Повість «Гобсек» учні прочитали вдома, тому зрозумілим було звертання саме до цих слів. Учні самостійно прокоментували епіграф, пригадавши, що так Гоголь характеризував образ Плюшкіна. Розкриваючи концепцію «Мертвих душ», співзвучну й повісті «Гобсек», вони наголосили на таких рисах як: моральне виродження, розклад особистості, скнарість, яка поглинула все живе, людяне. Серед інших питань домашнього завдання і такі: "Як виникла зацікавленість Гоголя Бальзаком?", "Чим близькі письменнику твори автора «Людської комедії»?"

Виявивши вміння мислити, спостерігати, зіставляти, учні зробили власні висновки й узагальнення. Вони склали порівняльну характеристику Гобсека та Плюшкіна (робота велася на уроці з попереднім забезпеченням текстами художніх творів).

### Фрагмент уроку

**У ч е н ь.** Гоголь і Бальзак — письменники-сучасники. У своїй творчості вони прагнули до всебічного охоплення дійсності. В передмові до «Людської комедії» Бальзак писав, що план задуманого ним твору виконає роль "секретаря" того великого "історика", яким мало стати французьке суспільство. "Вся Русь відгукнеться", — пише Гоголь про твір «Мертві душі», якому ще не знайшов тоді визначення "поема".

**У ч е н и ц я.** Гоголь розпочав роботу над «Мертвими душами» у 1835 році. На той час твори французького письменника були вже широко відомі в Росії як в оригіналі, так і в перекладах. У цей час Бальзак видає другий варіант повісті «Гобсек». Безперечно, Гоголь був обізнаний з цим виданням.

**У ч е н ь.** Факти біографії Гоголя свідчать, що зиму 1837 року він провів у Парижі, де продовжував працювати над «Мертвими душами». Про це він сам писав: "Навіть смішно, як подумаю, що я пишу «Мертвих душ» у Парижі. Біографи Бальзака запевняють, що він тричі відвідав Росію, зустрічався з Гоголем. Ця зустріч, безумовно, збагатила обох великих письменників.

**У ч и т е л ь.** Бальзак близький Гоголю своїм звертанням до теми, що хвилювала багатьох митців світу — це руйнівна влада грошей. Розкриваючи цю тему, кожен з них мав на увазі своє, національне, але суть залишалась одна. В контексті нашого уроку її втілюють два герої: Гобсек і Плюшкін.

### Орієнтовна порівняльна характеристика героїв творів Гоголя й Бальзака

<i>Гобсек</i>	<i>Плюшкін</i>
---------------	----------------

#### 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, суміжній із спальнею небіжчика, я виявив і протухлі паштети, і купи всіякого харчу, і навіть устриці та рибу, вкриту густою пліснявою... Ці дарунки, одержані не так давно, лежали впереміш із ящиками всіяких розмірів, з пачками чаю, кави... Кімната була захаращена меблями, срібними виробами, лампами, картинами, вазами, книгами..., найрізноманітнішими рідкісними речами...	...він нарешті опинився на світлі і був вражений картиною безладдя. Здавалося, ніби в домі почалося миття підлог і сюди на цей час знесено всі меблі. На бюро... лежало безліч усіякої 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 лісовий горіх, відламана ручка від крісла, чарка з якоюсь рідиною і трьома мухами, накрита листом, шматочок сургутика, шматочок десь піднятої ганчірки, два пера, вимазані в чорнило...
---	--

### 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, зазиравав під містки, під перекладки, і все, що тільки траплялося йому: стара підшва, 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...
--	---

Працюючи з текстом, учитель з учнями доходять висновку: ненаситна скнарість руйнує людську сутність Плюшкіна, призводить його до повної самотності. Він не бере ніякої участі в житті людей. Спілкування з людьми, на його думку, завдає шкоди його матеріальному добробуту. Скупість створює прірву між Плюшкіним і його дітьми. А Гобсек? У нього немає друзів, знайомих, близьких. Він нікого не приймає в себе, окрім боржників та адвоката Дервіля. З єдиною сестрою він не бачиться, тому що побоюється спадкоємців. Він залишається один, замкнений у своєму егоїзмі.

Ця робота допоможе учням успішно виконати домашнє завдання й іншого плану: дати порівняльну характеристику образів Плюшкіна і батька Гранде ("Євгенія Гранде" О.Бальзака) або Гобсека та скупого лицаря («Скупий лицар» О.С.Пушкіна). Працюючи над порівняльними характеристиками образів, учні простежують появу й розвиток "вічних" образів у світовій літературі й доходять висновку, що образ Гобсека доповнює собою галерею скнар, яку продовжили потім батько Гранде, скупий лицар і Плюшкін. Створюючи ці образи, письменники різних країн і народів намагалися допомогти людству позбавитися від страшних пороків.

Застосування елементів порівняльного аналізу художніх творів можливе і в середніх класах. Звичайно, вчитель обмежиться гематологічним рівнем, але урізноманітнить форми й методи роботи з текстом, залучить учнів до дослідницької діяльності.

Наприклад, працюючи над темою «Казки» в 5 класі, словесник має можливість уважно

зіставити казки слов'янських народів, котрі споконвіку були сусідами й розмовляли схожими мовами. Вчителька київської школи Ж. В. Клименко пропонує згрупувати казки за єдністю ідейно-тематичного спрямування, схожістю сюжетів та мотивів.

### Можливі взаємозв'язки у вивченні казок слов'янських народів

<i>Твори зарубіжної літератури</i>	<i>Український варіант</i>
<b>I. Казки, в яких засуджується черствість, пожадливість, обмеженість багатіїв і підносяться чесність, доброта й розум простолюду</b>	
"Два брати" (польська), "Чудодійний малюнок" (чеська), "Як вівчарський ватаг панів їсти вчив" (словацька), "Мудра діва" (російська), "Як Стецько з паном розмовляв" (білоруська).	"Про правду і кривду", "Вівчар Василько і золоті гори", "Мудра дівчина", "Як пан гавкав на старий пензль".
<b>II. Казки про мачуху та про двох дівчат – добру й лиху</b>	
"Брати-місяці" (словацька), "Морозко" (російська), "Гарна і погана дівчина" (лужицька), "Про двох дівчат, добру й лиху" (польська).	"Дідова дочка й бабина дочка", "Кобиляча голова".
<b>III. Казки, в яких розповідається про те, як у пригоді людям стають тварини</b>	
"Про хлопця та його собаку, котика і левеня" (польська), "Принц та його чарівний кінь" (лужицька), "Крихітка-Хіврунька" (російська).	"Про бідного парубка та царівну", "Кобиляча голова".
<b>IV. Казки про хитрість лисиці</b>	
"Торщик меду" (лужицька), "Чому ведмідь з лисичкою не дружать" (чеська), "Лисиця і вовк" (російська), "Як лисиця шила вовкові шубу" (російська), "Лисичка та горобець" (словацька).	"Лисичка-кума", "Лисичка-сестричка і вовк-панібрат".
<b>V. Казки, в яких діють безстрашні народні богатири</b>	
"Іван - селянський син і Чудо-Юдо" (російська), "Удовенко" (білоруська).	"Котигорошко", "Кирило Кожум'яка".
<b>VI. Казки про тварин, в яких засуджується ледарство</b>	
"Пшеничний колосок" (білоруська), "Курочка, мишеня й тетерук" (російська).	"Колосок", "Півник і двоє мишенят".

Робота з цим матеріалом може будуватися по-різному. Творчій групі з 3- 4 учнів можна запропонувати підготувати до уроку позакласного читання повідомлення про співзвучність казок різних народів.

## Орієнтовні завдання

- \* Прочитайте лужицьку народну казку «Принц та його чарівний кінь». Перекажіть коротко, про що в ній розповідається. Героїні з якої української народної казки теж допомагає чарівний кінь?
- \* Прочитайте польську народну казку «Два брати» (або чеську «Чудодійний млинок»). Подумайте, які риси людського характеру засуджуються в цій казці, а які підносяться? Чи перегукується цей твір з українською народною казкою «Про правду і кривду»? Доведіть свою думку.
- \* Прочитайте чеську народну казку «Чому ведмідь з лисичкою не дружить» (або лужицьку «Горщик меду»). Які українські народні казки про лисицю ви знаєте? Чим вони нагадують чеську казку?
- \* Казка допомагала людині краєчком ока зазирнути в майбутнє. Назвіть казки народів світу (в тому числі й українські), в яких йдеться про чарівні предмети — прообраз механізмів, що прийшли на допомогу людині через століття.
- Казка виховує в людях почуття краси. В ній відбилися уявлення людини про красу зовнішню та внутрішню. Прочитайте лужицьку народну казку «Гарна сестра». Знайдіть у ній опис зовнішності дівчини («Дівчина була дуже гарна. Як усміхалася, то в неї на вустах розквітала троянда, як чесала коси, то з них сипалися золоті зірки, а як мила руки, то на них вигравали золоті перли»).

Порівняйте його з описом зовнішності жінки-господині в українській колядці:

По двору ходить — як сонце сходить,  
А в хату ввійде — як зоря зійде,  
А заговорить — як дзвін задзвонить,  
А засміється — сад-виноград в'ється.

Чи схожі ці описи? Доведіть свою думку.

Маючи на меті розвиток логічного мислення й мовлення учнів, учитель може запропонувати їм підготувати вибіркового переказ (або розповідь) за казками. Наприклад: складіть розповідь про бабину дочку (українська народна казка «Бабина дочка й дідова дочка») і добру дівчину (польська народна казка «Про двох дівчат, добру й лиху»).

Результатом виконання запропонованих завдань має бути висновок, зроблений учителем та учнями: подібність казок свідчить про єдність людей, які живуть на землі, про близькість їхніх поглядів і прагнень, а відмінності — відбивають національну своєрідність, особливості історії, географії, традицій, побуту кожного народу.

Розглядаючи на уроці позакласного читання казку «Ялинка» Г.К.Андерсена, можна провести паралель з подібним твором — українською літературною казкою «Сосонка»

Олени Пчілки. Пропонуємо матеріали експериментального уроку, підготованого й проведеного вчителькою Ж.В.Клименко (м. Київ).

Різдвяні казки на тему загибелі деревця, яке служило людям прикрасою на Новий рік, представлені чи не в усіх європейських літературах. Незважаючи на використання традиційного сюжету, багатьом письменникам вдалося створити цілком оригінальні історії. Як відомо,

Олена Пчілка не лише добре знала казки знаменитого датчанина, а й перекладала їх українською мовою. Можливо, на створення «Сосонки» письменницю надихнув Андерсенів твір. Спорідненість казок виявляється і в ідейно-тематичній спрямованості, і в близькості образів, і в подібності епізодів. Життя кожного з деревець проходить у двох різних світах. Перший — це гармонійний світ природи, втіленням якого є ліс. І Г. К. Андерсен, і Олена Пчілка описують його проникливе:

«У лісі стояла чудова ялинка. Місце у неї було хороше, сонця й повітря було скільки завгодно, а навколо росло багато старших подруг — і ялин, і сосон»;  
«Ліс був такий гарний, навіть зимою не здавався сумним, бо проміж чорнолісся росло там чимало сосон, а вони завжди веселять око тим вічнозеленим убранням!»



Другий — недосконалий світ людей, в якому лісові красуні відчувають самотність:

«Дерево стояло в темряві непомітне. Здавалося, про нього зовсім забули»;

«Стоїть сосонка розібрана, темна, дивується, ради собі не дасть: що се таке?.. Її розібрали? За неї зовсім не дбають?!. Се була правда — за неї ніхто не дбав більше».

І хоч казка Олени Пчілки закінчується не так сумно (дерево не зрубали, воно лишилося потрібним людям), але й цей твір, як і Андерсенів, пройнятий нотами печалі, тривоги. Обидва автори нагадують читачам про важливість гармонії між людиною і навколишнім світом.

Можна звернути увагу школярів і на суттєву відмінність творів. По-перше: у казці Олени Пчілки не один, а два головних герої — сосонка й Івась. По-друге: події, зображені в ній, наближені до реального тогочасного життя, чого немає в казці Андерсена. По-третє: у «Сосонці» загалом менше казкового, ніж у творі Андерсена. Як зазначає В.Шевчук, це майже не казка, а реальне оповідання. Казковим тут є лише те, що сосонка, інші дерева й птахи говорять, але за наявністю чарівних і фантастичних елементів вона, безумовно, поступається «Ялинці».

### Орієнтовні запитання й завдання до бесіди

- Хто є головними героями казок?
- Прочитайте початок обох творів. Як жилося ялинці й сосонці в лісі?
- Порівняйте епізоди казок, в яких розповідається про новорічний вечір. Чи можна сказати, що в них багато спільного?
- Розкажіть, що сталося з лісовими красунями після свята.
- Пригадайте, яку пораду ялинці давали сонячне проміння і повітря. Чи перегукуються з нею слова снігурчика із казки «Сосонка»?
- Поміркуйте, чи схожі кінцівки казок.
- Що спільного в долях ялинки й сосонки?
- Чи можна визначити часи, в які відбувається дія обох казок?
- Як ви гадаєте, в якому творі більше казкового? Обґрунтуйте свою думку.
- Як, на ваш погляд, ставляться до своїх героїнь автори казок? Які думки й почуття викликали у вас ці твори?

Підсумовуючи роботу над порівнянням казок, учитель наголошує на тому, що проблема «Людина і природа» продовжує хвилювати багатьох письменників різних народів. Осмислення школярами цієї проблеми є ще одним кроком до усвідомлення єдності світового літературного процесу.

## 9.5. Підсумкові заняття

**Наступний етап вивчення художнього твору — підсумкові заняття або підсумки.** Його мета: перевірити розуміння учнями прочитаного твору, відчуття його, зроблені висновки, особисті враження, оцінки. Форми проведення занять на цьому етапі можуть бути різними: підсумкова фронтальна бесіда, відповіді за тестами, літературна вікторина, літературні змагання, літературна гра «Що, де, коли...», літературний ринг, письмові відповіді на контрольні запитання.

Наведемо можливий варіант *літературного рингу* «Ернест Хемінгуей про себе і свою повість».

Учні розподіляються на дві або три групи й розташовуються окремо одна від одної. У кожній команді ведучий має кольоровий прапорець, яким сигналізує про готовність відповідати. За кожну правильну відповідь група одержує один бал, за оригінальну — призовий бал. Запитання для рингу вчитель складає вдома й записує їх у плані-конспекті уроку.

### Орієнтовні запитання

- Що пише Е. Хемінгуей про своїх батьків? Завершіть рядки «...Мати й батько намагалися прищепити мені любов до...»
- Перерахуйте, чим займався Е. Хемінгуей протягом свого життя? Про що це свідчить?

- Які твори письменника ви знаєте, які з них прочитали? Які бажаєте перечитати?
- Що ви можете сказати про Е. Хемінгуея як про рибалку?
- Про що мріяв письменник? Як він розумів поняття: щастя, доля, сенс життя?
- Чи знайшов він втілення цих понять у житті? Чи висвітлив їх у своїх творах? У яких і як?
- З якого твору письменника ці рядки: «Але людина створена не для поразки. Людину можна знищити, а здолати не можна»?
- Чому твір Е. Хемінгуея «Старий і море» називають повість-притча? Чи відомі вам ще повісті-притчі в зарубіжній та українській літературі?
- Сформулюйте головну думку повісті. З якими творами в зарубіжній літературі вона перегукується?
- Як вирішується проблема єднання природи та людини в повісті? У яких творах української літератури розв'язується ця проблема?
- Прокоментуйте рядки повісті:  
«...Та старий любив міркувати про всі речі, які його цікавили... і от тепер міркував далі, що є гріх. «Ти вбив рибу не тільки на те, щоб вижити самому й продати її м'ясо,—заперечив він собі подумки.—Ти вбив її задля власних гордоців і тому, що ти рибалка. Але ти любив її, коли вона була жива, та й тепер любиш. А коли любиш — то і вбити не гріх. Чи, може, ще й більший гріх?»
- Що допомагає Сантьяго отримати перемогу над величезною рибою?
- Хто згадає останні рядки повісті? Про що вони?
- Які рядки повісті можуть стати крилатими висловами, які вже стали? З якими висловами відомих письменників зарубіжної літератури вони перегукуються?

Така робота допоможе вчителю підвести підсумки теми, що розглядалася, активізувати навчальну діяльність учнів, поставити значну кількість оцінок, а головне — з'ясувати власне судження кожного учня про прочитаний твір.

## 9.6. Творчі роботи учнів

### Заключний етап роботи з художнім текстом — творчі усні та письмові роботи учнів.

Мета цього етапу: навчити учнів узагальнювати й використовувати здобуті на попередніх етапах знання: самостійно давати оцінку окремим частинам і всьому твору в цілому; мати своє судження про вчинки дійових осіб; спираючись на зміст і форму художнього твору, розвивати навички усного та писемного мовлення.

Види творчих робіт зумовлені віковими можливостями учнів.

Так, учнів 5—8 класів, де викладається пропедевтичний курс зарубіжної літератури, необхідно вчити:

- 1) складати простий і складний план твору, що розглядається; простий план характеристики образу літературного героя (усно й письмово); стисло і докладно переказувати текст (усно);
- 2) складати складний план характеристики образу літературного героя; готувати вибіркового переказ із елементами опису, твір-роздум про героя (усно та письмово);
- 3) стисло переказувати великий епічний твір, складати план порівняльної характеристики образів.

Учні вчительки Ю.Дишлюк (м. Київ) одним з найулюбленіших шкільних предметів називають зарубіжну літературу. Чому саме ці уроки? Бо діти будь-якого віку люблять спілкуватися, дізнаватися про щось нове й цікаве, грати, фантазувати, творити, висловлювати свої думки, а тому вчителька намагається так проводити уроки літератури, щоб задовольнити потреби школярів, вчити й виховувати їх засобами мистецтва слова. Готуючись до уроку, вона не тільки замислюється над темами, прийомами й видами робіт, але й визначає потенційні можливості для творчого розвитку своїх учнів стосовно твору, який вивчається. "Скринька самоцвітів", "Таємниці з глибини віків", "Подорож до чарівного світу"— вже самі теми уроків

приваблюють і зацікавлюють (це перші теми за програмою 5 класу) — "Усна народів творчість", "Міс"}, "Казки народів світу". Кожен урок має свій секрет загадки: разом із різними видами читання й обговорення творів використовуються кросворди, ребуси, малюнки. Обов'язковими є також творчі письмові завдання. Насамперед, відповіді на запитання (як домашні заготовки, так і експромти): "Що в людині виховує казка?", "Які герої стали улюбленими і чому вони тобі сподобалися?", "Чим схвилювала казка (міф) ?". "Згадайте, які кінофільми або мультфільми знято за народними казками, які саме вам сподобалися й чому?", "Яку красу треба цінувати в людях?", "Про яких людей говорять, що в них гаряче серце (наведіть приклади з казок і з життя)?" "Чи може в сучасному житті відбуватися щось чарівне, незвичайне?" тощо. Вчителька використовує словесний опис, пропонує скласти відгуки, оповідання, в яких зашифровуються приказки або прислів'я, власні загадки, казки, міфи (з урахуванням усіх жанрових особливостей). Учні пропонують на розсуд однокласників власні твори.

*Налилка Г.* (5 клас). Міф "Чому йде град?":

"Над Північним полюсом на високих хмарах живуть крижані кури. Вони зроблені зі справжнісінького льоду. Яйця вони несуть також льодяні. Після того, як знесуть яйця, вони їх висиджують. Проходить час - і вилуплюються пташенята: яйця тріскаються і з'являються маленькі курчата, що підростають і стають півнями або курками. А шкаралупу від яєць вони викидають у прірву, тобто нам на землю. Ось так і випадає град."

На уроках за темою "Байка" після прочитання, інсценування й визначення основних ознак цього жанру, дітям пропонується знайти будь-які прислів'я, що виступатимуть як мораль, придумати історію, яка б підтверджувала прислів'я. Кожен учень намагається створити щось особливе.

*Ірина К.* (6 клас). Байка "Неслухняне курча":

Якось в хазяйському подвір'ї  
Гуляли кури та курчата білі.  
Траву клювали і шукали черв'яка,  
Ось прибіга до них мале курча:  
"Дурні,  
Копаетесь в багні,  
А там в хазяїна в коморі  
Пшона і проса є доволі.  
Ходім мерщій клювати те зерно,  
Задарма нам дістанеться воно."  
На що відповіла розумна курка:  
"Ви подивіться на цього неумка,  
Що на хазяйське зазіха зерно,  
Хоча ним не зароблене воно.  
Схотів поїсти задарма,  
Бач, мабуть, розуму нема."  
Та не послухалось розумну курочку воно,  
Пішло в комору, де було зерно.  
Хазяїн те курча зловив  
І в той же день з нахаби суп зварив.  
Мораль виховує й повча —  
Розумних слухай курочок, курча!

У процесі творчості формується особистість. Роман Дж. Грінвуда "Маленький обідранець" і повість М. Твена "Пригоди Тома Соєра" викликають багато роздумів особистісного характеру}. Тому теми творів були такими: "Роздуми над книжкою", "Як боротися з поганими звичками?", "Як стати доброю людиною?" Можливо, вони вирішили не одну дитячу проблему.

*Мрія Ш.* (6 клас). Твір-роздум "Як стати доброю людиною?". "Переважно людину виховують її

батьки. Якщо в сім'ї гарні, добрі стосунки, уважне ставлення один до одного, доброзичлива атмосфера, то діти змалку звикають бути добрими. Також людину виховує література, мистецтво, школа, гарні вчителі. Література і музика вчать розуміти прекрасне, самому виховувати у собі гарні риси. Дуже добре, коли в дитини є маленький братик або сестричка чи маленька тваринка, за яких вона несе відповідальність, яких вчиться любити. Наприклад, у Джима була маленька сестричка Поллі, яку він дуже любив, і не міг дозволити собі втекти, залишивши її саму. Така турботливість викликає у мене захоплення прекрасною душею героя Грінвуда.

А у Тома Соєра є тітка Поллі, яка, і він це знає, його любить. І це дуже важливо. Людина може стати злою, коли її ніхто не любить, коли в неї немає друзів. Щоб бути доброю людиною, треба любити й інших людей, розуміти їх. Згадайте, як Том Соєр уперше зустрівся з Беккі й пожалів її, Завдяки любові до Беккі Течер, Том дуже змінюється, із розбишаки і непослуха перетворюється на чуйну, добру і душевну людину.

Я так вдячна моїй сім'ї за те, що вона виховала мене, вдячна школі, моїй першій вчительці, всім тим вчителям, які вчать нас бути чесними, добрими, бачити навколо себе прекрасне, вдячна книжкам, які розповідають мені про цей дивовижний світ життя, вдячна моїм друзям, які люблять і підтримують мене."

Учням 5-6 класів можна запропонувати уявну зустріч з літературними героями. Наприклад, написати листа до героїв твору або від імені будь-якого героя.

*Валерія П. (6 клас). Лист Аліси з Країни чудес:* "Блукаючи лісом, Аліса вирішила написати листа своїй кішці Діно й розповісти їй про одну зі своїх пригод. "Дороженька моя Діно! Зі мною все гаразд. У країні, до якої я потрапила, все якесь дивне й незрозуміле. Цікаво, що тварини і рослини тут можуть розмовляти, як люди. Тому, коли я повернусь, буду й тебе вчити говорити, читати та писати. А поки що мене це прости дивує.

Якось я зайшла до прекрасного саду, який заріс бур'яном. Мені стало шкода декоративних квіток, які спокійно уживалися зі шкідливими рослинами. Тоді я вирішили прийти їм на допомогу й виполоти бур'ян. Проте вони не дозволили мені цього зробити, кажучи, що то їхні вірні друзі. Ти можеш у це повірити, Діно? Тут усе так таємниче, загадкове й дуже цікаве. Не сумуй за мною, Діно. Скоро побачимось!"

Підтримуючи бажання учнів творити самостійно, учитель на уроках влаштовує конкурси тем творів та найцікавіших ідей щодо проведення того чи іншого уроку. Разом з учнями вибирає найбільш вдалі й захоплюючі. Інколи тема визріває сама собою, у процесі читання або вивчення літературного твору. Незрідка виникають непередбачені ситуації, коли учні висловлюють суперечливі думки, засуджують погляди або поведінку якогось позитивного літературного героя. Таким, наприклад, був один з уроків за повістю Астрід Ліндгрєн "Пеппі Довгапанчоха". Читаючи в класі розділ "Пеппі запрошують на підвечірок", учителька помітила стурбованість і незадоволення на дитячих обличчях. З'ясувавши, чим це було викликано, запропонувала письмово висловити власні роздуми про поведінку Пеппі в гостях і дати героїні твору цінні поради.

*Тетяна М. (5 клас):* "Я люблю, коли до мене приходять гості. Хочеться, щоб вони почувалися якнайкраще. Ми граємося, читаємо, іноді тихенько бешкетуємо. В мене гарні друзі, вони знають, як треба поводитися у гостях, тому ми не завдаємо один одному клопоту. Але якщо б до мене прийшла Пеппі, то я згоріла б від сорому за неї."

*Олександр К. (5 клас):* "Звичайно, Пеппі поводитися в гостях погано, була невихованою та неввічливою. Астрід Ліндгрєн розказала нам, як не можна поводитися у гостях: голосно, кричати і командувати, першою бігти до столу й напихати рот їжею так, щоб не можна було сказати й слова, втручатися в розмови дорослих і заважати їм, а також шкодити та бешкетувати".

*Царина У. (5 клас):* "Не можна тільки звинувачувати Пеппі. Дитина може не знати, як треба поводитися. Пеппі ніколи не бачила своєї мами, її тато працює капітаном, він весь час знаходиться в плаванні й рідко бачить свою дитину. До школи вона теж не ходила. Я бажаю, щоб Пеппі прислухалася до своїх друзів і пішла до школи, де її навчать гарно поводитися".

*Катерина М. (5 клас):* "Я думаю, що, дивлячись на Пеппі Довгапанчоку, деякі діти впізнали в ній себе. Вони зрозуміли, як важко дружити з такою людиною. Томмі й Аніка вибачили своїй подрузі, хоча й були здивовані".

Бажано, щоб твори звучали в класі з вуст самих авторів. Кожен має право на особисту думку. Іноді після прочитання твору виникають запитання у слухачів-однокласників, зав'язується дискусія, висловлюються побажання. Вигадці, фантазії дітей немає меж, тільки до них треба доторкнутися чарівною паличкою з вогником власного бажання.

Учням 9—11 класів, під час опанування системного курсу зарубіжної літератури, необхідно дати навички

- складання конспекту та його різновидів;
- усного й письмового твору-роздуму над проблемою;
- написання реферату за двома і більше джерелами;
- усного та письмового твору-аналіз (компаративного) художніх текстів;
- написання доповіді та її усного викладу.

На заключному етапі вивчення художнього твору вчитель сам визначає форму проведення творчих робіт (навчальна ситуація уроку, цілий урок: заключний, виразного читання, позакласного читання, розвитку мовлення тощо, робота вдома, позаурочні заходи: літературний вечір або літературна гра, екскурсія тощо); час проведення; готує план-конспект.

Вивчаючи та узагальнюючи досвід проведення творчих робіт київськими вчителями С.Рудаківською, О.Соколовою, Л.Недашківською, В.Росляковою, Т.Внуковською, О.Пасічником, Т.Левченко, Л.Галкою, Л.Куліковою та іншими, переконуємось у важливості цієї праці. Вона навчає учнів самостійно досліджувати проблему, зіставляти, порівнювати, узагальнювати, власне — аналізувати художній твір.

Наприклад, під час експериментальної роботи після вивчення теми "О.Бальзак. "Гобсек" розглядається тема "Ф.Достоевський. "Злочин і кара". Даючи загальну характеристику творів Ф.Достоевського, учні підкреслювали — через близькість письменників однієї епохи, хоч і різних народів, виявляється спільне зацікавлення в розробці моральних аспектів життя. У романах Ф.Достоевського, як і його західного попередника, висвітлюються соціальні контрасти великого міста, влада грошей над людиною, картини божевільної гонитви за щастям, в якій гине більшість, а торжествують одиниці.

Розглядаючи програмові питання за творчістю Ф.Достоевського, учні виконували завдання пошукового, дослідницького характеру. Зокрема, до оглядової теми підбирався матеріал для характеристики епохи, в яку жив і творив Ф.М.Достоевський; готувалися усні повідомлення "Бальзак і Достоевський — великі письменники XIX століття", а до нарису життя і творчості — тема "Суперечності світоглядів у творчості Бальзака і Достоевського". Після вивчення розділу "Ф.М.Достоевський. "Злочин і кара", однією з тем письмових робіт пропонувалася — "Петербург Достоевського і Париж Бальзака". Деякі спостереження й висновки учнів виявилися досить вдалимими.

*Учениця К.:* "...Кожен великий майстер художнього слова по-своєму неповторний, схожий лише на себе. Але коли я читала романи Достоевського "Прийняті й ображені", "Злочин і кара", а перед цим — твори Бальзак "Гобсек" та "Батько Горіо", то побачила багато аналогій.

Бальзак показує сучасне йому французьке суспільство з 1816 по 1848 рік. Достоевський також малює сучасну йому Росію, що переживає епоху глибоких соціальних зрушень і моральних потрясінь. З найбільшою силою вони дають про себе знати в центрі країни, найперше — у столицях. До такого опису і зверталися великі письменники. Бальзак змальовує Париж, Достоевський — Петербург.

На фоні Петербурга розгортається дія романів "Злочин і кара" та "Прийняті й ображені". Який сумний цей фон! У Достоевського столиця — місто нещастя страждань, місто пияцтва й розпусти. Воно вже заражене всіма болячками великого центру, з хижками для

бідняків і барлогами процентниць, поліцейськими конторами і "будинками для розваги". Достоевський порівнює його понурою, нетерплячою несправедливою людиною... Петербург Достоевського, як і Париж Бальзака, реальний і фантастичний. Краса архітектурних громад міста контрастує з життям "маленької людини" в ньому. Прекрасне місто не тільки байдуже — воно вороже людині, яка живе не в палацах, а на злидених околицях.

Бальзак обирає Париж місцем дії для багатьох своїх романів. Контрастні картини життя цього міста: блискуча розкіш і понурі злидні, чесність і безчестя. високі ідеали і мрії та крижані гори егоїзму. Зовсім в іншому районі міста живе Поліна — у безлюдному, глухому, де вулиці, завулки і вся місцевість — занедбані. Знедолений люд протиставлений світові розкошів, пишності. заможності...

*Учень Б.:* "...На мій погляд, близькість великих письменників — Бальзака й Достоевського виявилася в розробці проблеми долі молодої людини XIX століття. Їхні герої живуть у столицях або з'являються там за примхами долі. Великі промислові центри, немов бурхливі моря, то піднімають героїв на гребені тимчасових перемог, то кидають їх на саме дно суспільства.

Коли я читав описи зовнішності Розкольникова ("Він був так зле одягнений, що інша, навіть і звикла людина не радо відважилася б удень виходити в таких лахах на вулицю... Капелюх його був високий, круглий, шовковий, але цілком уже зношений, зовсім рудий, витертий і брудний, з обірваними крисами і в найгірший спосіб збитий набакир.. ."А мені згадався Ежен Растин'як з роману Бальзака "Батько Горіо", його з'ява на початку твору:

"Повсякдень на ньому був старий сюртук; поганий жилет, дешева чорна краватка, абияк зав'язана й зім'ята, панталони в тому ж дусі. черевики, на яких уже були замінені підошви..." Майже однакові й умови життя обох — це нетрі Парижа й Петербурга.

Як приклад, можна порівняти описи пансіону Воке в романі Бальзака й кімнату Розкольникова:

#### *Пансіон Воке*

Тут є меблі "вигнані звідусіль, приміщувані сюди. як приміщують у лікарні для безнадійно хворих відходи цивілізації, меблі "ветхі", "сточені черв'яками", "ледве живі"...

#### *Кімнати Розкольникова*

Меблі відповідали помешканню: було три старих стільці, не зовсім справних, фарбований стіл у кутку і нарешті незграбна велика софа..., колись оббита ситцем, але тепер у лахах...

Те, що пише про столицю Франції Бальзак("У Парижі багато чого приголомшує: безліч людних крамниць, висота будинків, потік карет і, найбільше, постійне зіткнення надзвичайних розкошів і надзвичайних злиднів"), можна прочитати і про Петербург у Достоевського. Це конкретні міста, але й водночас — символи. Символи багатства й убогства, доброчесності й пороку...

Отже, застосування дослідницького методу на заключному етапі вивчення художнього твору доводить доцільність саме такої послідовності роботи з текстом. Зазначимо, що успішна розробка цієї проблеми можлива лише у разі досконалого опанування теоретичним підґрунтям. Творчо осмисливши його, вчитель продовжить пошуки власних ефективних прийомів і форм роботи з художнім текстом.