

2. Definition and Selection of Competencies. (2004). Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO): Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). Quality education and competencies for life; Workshop 3. Background Paper. 34. 6. [in English].
3. Occupational standards: International perspectives. (1995). Ed. by Oliveira J. Columbus, OH: Center on Education and Training for Employment, the OhioState University. 142. [in English].
4. Winch C Education. (2000). Work and social capital: towards a new conception of vocational education. London; New York. 220. [in English].
5. Rashkevych Yu. M. (2013) «Kompetentnisnyi pidkhid u pobudovi navchalnykh prohram». [Competence approach in building curricula]. Vystup v ramkakh Proektu Tuning Educational Structures in Europe. URL: www.tempus.org.ua/uk/.../621.../download.Htm [in Ukrainian].
6. Ziaziun I. A. (2005). Filosofiiia postupu i prohnozu osvitnoi systemy [Philosophy of progress and forecast of the educational system]. Pedagogichna maisternist : problemy, poshuky, perspektyvy : [monohrafiia]. In-t pedagogiky i psikhologhii prof. osvity. Kyiv; Hlukhiv : RVV HDPU. [in Ukrainian].
7. Kuzmyna N. V. (1990) Professyonalizm lychnosti prepodavatel'ia y mastera proyzvodstvennoho obuchen'ia. [Professionalism of the teacher's personality and masters of industrial training] Moskva. [in Russian].
8. Profesiina pedagogichna osvita : kompetentnisnyi pidkhid (2011) [Professional pedagogical education: competence approach] : [monohrafiia] / za red. prof. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian].
9. Shakhov V. I. (2008). Teoretyko-metodolohichni osnovy bazovoi pedagogichnoi osvity maibutnykh uchyteliv [Theoretical and methodological foundations of basic pedagogical education of future teachers] : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.04 / Ternopil. [in Ukrain].
10. Proiekt profesiinoho standartu za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity» ta «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity». [Draft professional standard for the professions «Primary school teacher of general secondary education» and «Teacher of general secondary education»]. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18#n8> [in Ukrainian].

Отримано редакцією 12.12.2020 р.

УДК 373. 8. 2

DOI: 10.31376/2410-0897-2020-2-43-105-115

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ РОЗУМІННЯ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Дятленко Тетяна Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівський національний педагогічний університет ім. Олександра Довженка

e-mail: tetiana.diatlenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0145-208X

Автор статті порушує актуальну для сучасної методики навчання української літератури проблему поглибленої роботи над ліричним твором в основній і старшій школах на засадах діяльнісного підходу. Проаналізовано праці вітчизняних учених, де розроблено окреслене питання. Підкреслено, що більшість праць орієнтована на реалізацію знаннєвої парадигми в літературній освіті. Чинні державні документи задекларували перехід на компетентнісний, особистісно зорієнтований і діяльнісний підходи, які потребують як теоретичного, так і практичного опрацювання. У межах статті окреслено принципи реалізації діяльнісного підходу до навчання літератури. Відповідно до етапів уроку визначено найефективніші, на думку автора, сучасні прийоми роботи над ліричним твором. Автор стверджує, що діяльнісний підхід можна реалізувати через низку прийомів педагогічних технологій, розроблених у дидактиці.

Ключові слова: літературна освіта, діяльнісний підхід, лірика, ліричний твір, принципи діяльнісного підходу, прийоми інтерактивного навчання, етапи роботи над ліричним твором.

Постановка проблеми. Одним із ключових і найбільш актуальних завдань шкільної літературної освіти на сучасному етапі є розвиток компетентного читача, якому притаманні «стійкий інтерес до читання, здатність уявляти й переживати прочитане, критично й рефлексійно мислити, інтерпретувати прочитане, знаходити авторські й творити власні смисли, відчувати естетичну насолоду від художнього слова, відкривати національні й загальнолюдські цінності, жити й творчо діяти в умовах глобалізаційних змін і полікультурного суспільства, цінувати надбання національної культури й поважати здобутки інших народів» [1, с. 6]. Виховати такого читача можливо, спираючись на пізнавальні інтереси школярів і емоційне сприйняття прочитаного ними. Що ж до результатів навчально-виховного

процесу на уроці літератури, то найважливішим критерієм його ефективності повинні бути не лише набуті знання, уміння і навички, а насамперед творчий розвиток особистості, для якої притаманні самостійне мислення, здатність зрозуміти й оцінити твір мистецтва. Указують на це і нормативні освітні документи, які визначають ключовими для розвитку української школи і літературної освіти ідеї діяльнісного, особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів. У зв'язку із цим у останні роки суттєво змінено і зміст літературної освіти, кожна нова програма містить оновлений список художніх творів для текстуального вивчення, список творів для додаткового читання, змінено рубрики програми, зокрема, уперше пропонується рубрика «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності» тощо. Наскрізною лінією чинні шкільні документи актуалізують проблему систематичного читання учнями творів художньої літератури, формування у них особистого ставлення до прочитаного, поступове збільшення частки самостійності учнів від класу до класу, стимулювання їх до творчої діяльності. Оновлення змісту літературної освіти і загальних підходів до його реалізації зумовило й пошуки сучасних форм і методів навчання. Так, і в методиці навчання літератури, і в практичній роботі вчителів-словесників значна увага приділяється організації читання художньої літератури, прийомам роботи на уроці літератури, які пробуджували інтерес до самостійного читання, розвитку читацької культури, асоціативного і критичного мислення, уяви, творчих здібностей, мовленнєвої діяльності тощо. Отже, порушена нами проблема є актуальною і потребує методичного обґрунтування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняна методика на сьогоднішній день накопичила чималий досвід поглибленої роботи над ліричними творами на уроці літератури із учнями різних вікових категорій. Так, Є. Пасічник зазначає, що твори жодного роду літератури не є настільки проблематичними і складними у роботі вчителя-словесника, як текстуальне вивчення лірики в класі. Учений наголошує, що сприймання і розуміння учнями поезії зумовлюється низкою факторів: особливостями ліричної поезії, своєрідністю художньої манери поета, розвитком школярів, характером ідейного змісту творів, ступенем уяви та мислення учнів. Незважаючи на складність аналізу лірики, він схиляється до думки про важливість і значущість для розвитку учня окресленого етапу роботи над віршем. «Під час багатьох дискусій з приводу викладання літератури в школі не раз висловлювались думки, чи не краще вивчення ліричних віршів обмежувати тільки їх виразним читанням: мовляв, аналіз лірики вимагає особливо тонкого підходу, оскільки вона сповнена почуттів, які важко виразити звичайними словами. Ліричні твори, як і живі квіти, не допускають грубого втручання. В недбалих руках вони в'януть, втрачають свій колір і аромат. Та без аналізу багато сторін вірша так і не розкриється перед учнями. Естетичні почуття, які виникають під час первинного ознайомлення з ліричним твором, повинні бути освітлені думкою. Небезпідставно кажуть, що твори осмислюються розумом, при цьому відбувається процес їх повторного сприймання, але вже в роздумах» [2, с. 304]. Отже, без аналізу вірша ефективною і достатньою діяльністю на уроці вважати не можна.

Варто зазначити, що ідеї методиста більше стосуються насамперед реалізації знаннєвої парадигми у літературній освіті, оскільки він велику роль у організації й проведенні роботи над ліричним твором відводить саме вчителю, який повинен активізувати учнів. Доцільно, щоб саме вчитель пояснив школярам, про що говориться у поезії, дав рекомендації учням, як краще його проаналізувати, допоміг розібратися у ритміці твору. При цьому він наголошує, обговорюючи колективно поезії, недоцільно переказувати зміст, оскільки це вульгаризує як зміст, так і форму ліричного твору. Є. Пасічник радить: «Аналізувати ліричний вірш – це значить вчити дітей заглиблюватися в його поетичні образи, спостерігати, як вимальовуються одна за одною картини або змінюються почуття, настрої ліричного героя, чим вони викликані та як усе це безпосередньо виражається в контексті твору. Важливо з'ясувати, що хоче сказати поет, який характер має мова вірша і як вона виражає авторську ідею» [2, с. 305].

Більш актуальними нам видаються прийоми роботи над ліричним твором, запропоновані методистами Н. Волошиною та О. Бандурою. Ці прийоми допоможуть школярам краще сприймати ліричні твори: спостереження над текстом, усне малювання,

складання плану ліричного твору, виразне читання. Так, спостерігаючи за текстом твору, здобувачі освіти можуть з'ясувати, «... через які художні деталі й образи, створені за допомогою добору слів певного змістового відтінку та емоційної забарвленості, а також поетичних засобів виражає поет свої переживання, роздуми, дає оцінку зображеному» [3, с. 99]. Під час застосування цього прийому вчитель має навчити учнів вдумливо читати кожне слово поезії. Таким чином школярі набагато краще будуть розуміти зміст прочитаного та співпереживати разом з поетом.

Ефективним, на думку вчених, є прийом усного малювання. Після ознайомлення учнів із віршем учитель може запропонувати усно змалювати певні епізоди чи образи, деталі твору. Виконуючи завдання, учні переказують, частково аналізують, домислюють, при цьому в них розвивається уява, мислення, мовлення тощо.

Доречно наголошують методисти, що складання плану більше характерно для епічних та драматичних літературних родів, але іноді можна практикувати цей прийом і для ліричних, якщо у творі простежується сюжет чи перебіг почуттів, відбувається зміна картин чи образів. Робота над складанням плану забезпечить учням можливість виокремити елементи внутрішнього сюжету вірша, визначити особливості його композиції, що сприятиме осмисленому усвідомленню прочитаного, пробудженню власних емоцій, думок.

Переважно методисти радять починати роботу над твором з виразного читання вірша, а О. Бандура та Н. Волошина пропонують цей прийом провести на підсумковому етапі. Після тлумачення поезії як підсумок відбувається виразне читання ліричного твору (якщо твір покладено на музику, то доцільно послухати його виконання, а якщо ні – то можна прочитати у музичному супроводі близької до поезії за характером мелодії).

Проблемі поглибленої роботи над ліричним твором у школі приділяє увагу сучасна методистка Г. Токмань, яка дає слушні поради вчителям української літератури. Вона наголошує, що кожен літературний рід вимагає особливих прийомів вивчення у закладах середньої освіти. Щодо навчання сприймати й розуміти ліричні твори вона зазначає, що лірика потребує «... емоційного цілісного сприйняття, творчої уяви, розуміння перебігу почуттів і думок ліричного героя, уваги до образного висловлювання та мелодики» [4, с. 236]. Вона також наголошує на необхідності виразного читання поезії вголос, детального аналізу ліричного твору та визначення його віршового розміру шляхом скандування. При цьому рекомендує вчителю разом із учнями йти за текстом ліричного твору послідовно, нічого не виокремлювати, а прочитати поезію до останнього слова, робити зупинки, вільно тлумачити прочитане. Дослідниця запропонувала приблизний алгоритм аналізу ліричного твору:

1. Історія написання (якщо відома).
2. Історична основа (якщо є).
3. Літературний рід, жанр.
4. Текстуальний аналіз. Висвітлюється розуміння таких художніх явищ: художній образ; почуття і думки в їх перебігу; виражальні засоби мови (тропи, стилістичні фігури, засоби звукопису, лексичні засоби).
4. Особливості віршування [4, с. 247–248].

Основну увагу слід приділити текстуальному аналізу: прочитавши кожен рядок або строфу вірша, учні з допомогою педагога мають інтерпретувати його. Суть текстуального аналізу методистка вбачає в такому: «Читаємо весь текст із зупинками. Зупиняємося там, де вважаємо за потрібне. Прочитаний уривок тлумачимо, пояснюючи образи з погляду їх семантичного наповнення і мовного вираження» [4, с. 247]. При цьому вона наголошує, що вчитель літератури повинен власним прикладом заохочувати учнів до індивідуального прочитання лірики та давати їм волю під час його аналізу, щоб школярі могли висловити своє розуміння твору. На наш погляд, учена, спираючись на методичні напрацювання попередників, розширила традиційний шкільний аналіз ліричного твору, який учителі традиційно проводять за апробованими схемами, що часто зводить роботу до шаблону.

Г. Токмань рекомендує вчителю під час навчання поглибленого сприймання і розуміння ліричних творів удаватися до різних видів діалогів, які доцільно моделювати і організовувати на уроці. Зазначає, що діалог може бути між самими учнями, з епохою, яка відтворена у поезії чи в яку було її написано, з біографією митця, іншим художнім твором чи видом мистецтва.

А. Ситченко називає три проблеми, які виникають під час вивчення ліричних творів: характеристика образу ліричного героя, аналіз віршованої мови. Учений слушно зауважує: «Найбільша проблема аналізу полягає в неоднозначному трактуванні власне його необхідності, а також процедури й обсягів опрацювання ліричного твору» [5, с.15–16].

Щодо проблеми роботи із ліричним героєм твору, то хочемо погодитися із методистом: вона надзвичайно гостро постає і зараз, оскільки учні дійсно не бачать різниці між автором і ліричним героєм, часто не розуміють ідейно-художньої ролі останнього для втілення авторського задуму. «Останній виступає носієм авторської ідеї, а перший її проєктантом» [5, с. 5]. Лише усвідомивши сутність цих двох понять, учні зможуть легше опанувати специфіку лірики взагалі й виучуваного твору зокрема.

Як свідчить практика, часто вчителі, моделюючи роботу над ліричним твором, свідомо чи через якісь причини не надають вагомого значення аналізу віршованої мови поезії. Ми ж переконані у його важливості й доцільності, оскільки саме віршована мова є однією з основних особливостей поезії. Учений слушно зауважує, що аналіз поезії потрібен для поглиблення первинного враження від прочитаного твору, щоб розтлумачити незрозумілі для здобувачів освіти образи, символи, художньо-образні вислови, асоціації, до яких часто вдаються митці для поетичного вираження і відтворення емоцій, настроїв, колізій, які надихнули на створення вірша. Більшість методистів, і А. Ситченко також, зауважують, що потрібно знати міру і не захоплюватися аналізом, оскільки в учнів, особливо 5–7 класів, може втратитися інтерес до виучуваного твору.

Більшість методистів дотримується спільної думки щодо важливості й значущості етапу читання ліричного твору. Читання проводиться під час ознайомлення зі змістом твору, під час аналізу повторно перечитуються окремі строфи, вирази, ключові епізоди, які в подальшому коментуються чи оцінюються, доцільно читати поезію й на підсумковому етапі роботи.

Сучасні діти з їх специфічними особливостями світосприймання і мислення породили проблему небажання читання, а також невміння правильно, виразно, творчо, емоційно читати ліричні твори. А. Капська зазначає, що вчителі не приділяють належної уваги навчанню учнів виразно читати ліричні твори: «Це призводить до того, що читання підлітків буває інтонаційно бідним, безбарвним, позбавленим емоційності, що у свою чергу веде до поверхового засвоєння текстів, до втрати інтересу у сприйнятті літератури» [6, с. 4]. Прочитавши поезію невиразно, школярі її зовсім не розуміють, не проймаються її настроєм і відразу ж після уроку забувають, що знайомилися з таким твором. Дослідниця до важливих аспектів виразно-художнього читання ліричного твору відносить інтонацію, логічні наголоси, паузи (граматичні, логічні, логіко-граматичні, ритмічні та психологічні), техніку читання, дикцію та міміку й жести. Застосовуючи названі вербальні й невербальні засоби читання, учитель повинен так показати перед учнями твір, щоб у них з'явилася бажання ще раз його прослухати, прочитати самим, наслідуючи декламатора чи озвучити краще за нього поезію. Сам учитель чи прослуховування поезії у виконанні професійних читців (аудіо чи відеозапис) має продемонструвати зразкову декламацію. Лише після цього учні середніх класів після читання мовчки з випереджальним виконавським завданням можуть читати вголос. Але доцільно колективно обговорити, як правильно наголошувати слова у реченні, у яких місцях доречно зробити довгі та короткі паузи, як правильно вибирати інтонацію, пройнятися творчою індивідуальністю автора та виявити екзистенційне «Я», застосовувати міміку та жести. Виконавши окреслені завдання, учителю разом із учнями буде значно легше аналізувати вірш, оскільки читач буде інтуїтивно розуміти основний зміст, ще не зробивши аналізу. Отже, доцільно звернути особливу увагу на етап читання твору і розробити стратегію виразного читання поезії.

Завдяки виразному читанню вчитель може зрозуміти, наскільки повноцінно учні сприйняли ліричний твір. Як правило, вірші невеликі за обсягом, а тому його протягом уроку може озвучити не одна дитина, шляхом зіставлення вчитель визначить, кому вдалося осягнути зміст твору, а з ким потрібно ще попрацювати.

Нам імпонують методичні рекомендації щодо роботи над ліричним твором А. Лісовського, який називає низку розумових дій, які повинні виконати учні під керівництвом

учителя: повільне, вдумливе читання; знаходження головного образу поезії; створення в уяві картини, що виражає авторове ставлення до життя; вираження ідей та почуттів автора твору в процесі виразного читання; використання авторських образів в усній або письмовій мові школяра; одночасне сприймання двох планів – конкретно-предметного значення слова і того змісту, яким воно наповнюється у творі; вміння зіставляти вірші одного і того ж автора або ліричні твори різних авторів; вміння порівнювати образи, різні за змістом, але близькі за звучанням, і навпаки [7, с. 49–55]. При цьому він наголошує, що не обов'язково використовувати всі названі пункти на кожному уроці, потрібно вибрати найдоцільніші та найефективніші.

Як бачимо, проблема роботи над ліричним твором привертала увагу багатьох дослідників, проте бракує наукових розвідок, у яких би реалізовувався діяльнісний підхід до аналізу та інтерпретацій змісту й форми ліричного твору на уроках літератури в сучасних закладах освіти.

Формулювання мети статті. Мета нашої статті – розкрити методичні особливості реалізації діяльнісного підходу до вивчення ліричних творів у школі, виокремити принципи, етапи уроку відповідно до окресленого підходу, а також прийоми організації діяльності учнів під час аналізу та інтерпретації віршів.

Виклад основного матеріалу. Зупинимось детальніше на осмисленні діяльнісного підходу до вивчення літератури в школі. Суть його в тому, що формування особистості здобувача освіти відбувається не тоді, коли знання засвоюються в готовому вигляді, а в процесі власної діяльності, спрямованої на відкриття й дослідження нового.

Велику роль у цьому відіграє саме викладач-наставник, який не лише обирає зміст навчального матеріалу, але й інструменти його опанування й засвоєння. При цьому важливо відмовитися від авторитарного стилю спілкування і надати перевагу демократичному на засадах паритетності між учасниками навчального процесу, важливі й особистісні якості, професійна компетентність, здатність до саморозвитку.

Навчальний процес в аудиторії необхідно організувати так, щоб у його основі був розвиток здобувача освіти і набуття практичних умінь і навичок, що становлять основу літературної компетентності. Основною формою освітнього процесу в школі залишається урок, тому важливо керуватися сучасними принципами моделювання уроку, його актуальною типологією, а також критеріями оцінювання уроку в контексті діяльнісного підходу.

Окреслимо дидактичні принципи, які забезпечують реалізацію діяльнісного підходу до практичного формування літературної компетентності у школярів. У його основі – діяльність, тобто здобувач освіти знання набуває самостійно, осмислює інформацію, окреслює зміст її і надає форму, удосконалює свою траєкторію розвитку, що сприяє активному й успішному розвитку загальнокультурних і творчих здібностей. «Діяльність – спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет на об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети, результат...» [8, с. 98].

Важливий при цьому принцип неперервності, що означає наступність між освітніми ступенями й етапами запровадження технології навчання, змісту й методик відповідно до вікових і психологічних особливостей розвитку учнів.

Значущим для реалізації діяльнісного підходу в навчанні є принцип психологічного комфорту, який унеможливорює стресові ситуації під час навчального процесу. Натомість утверджує доброзичливу атмосферу, орієнтовану на педагогіку партнерства, співпраці й взаємодії між усіма учасниками процесу навчання, а також діалогічні форми спілкування. Стимулює діяльність і ситуація вибору, тобто самостійне обрання варіантів змісту, способів і шляхів реалізації чи виконання завдання.

Не менш важливий і творчий підхід, стимуляція здобувачів освіти до творчості й неординарності під час прийняття рішень, оскільки це сприяє збагаченню їхнього досвіду.

Моделюючи конспекти уроків, діяльнісний підхід реалізуємо шляхом застосування активних й інтерактивних методик, різноманітних форм групової взаємодії, ситуативних і

рольових ігор, проєктної та дослідницької діяльності, залучення до емоційно-оцінної, дискусійної, рефлексивної діяльності на занятті та в позаурочний час. Здобувачі освіти при цьому працюють із найрізноманітнішою інформацією, яку критично оцінюють, оскільки сучасні засобами комунікації дозволяють її отримувати з різних джерел.

Важливою умовою в опануванні принципів діяльнісного підходу до навчання літератури є системність. Так, практикуємо такі прийоми роботи, які найбільше активізують діяльність учнів на всіх етапах уроку. На етапі мотивації й актуалізації опорних знань прагнемо створювати проблемні ситуації через проблемні запитання і завдання, які стимулюють дискусію і полеміку. На етапі формулювання мети і цілей уроку практикуємо постановку задач таким чином, щоб, спираючись на набуті знання й життєвий досвід, учень потрапляв у ситуацію пошуку, зіставлень, порівнянь, робив при цьому власні висновки, узагальнення і систематизацію через дослідження і структурування навчального матеріалу. Ефективність етапу формування предметної компетентності досягається різними формами роботи, зокрема груповими, у групах постійного і змінного складу. Колективну діяльність організуємо, застосовуючи прийоми «Кластер», «Дерево очікувань», «Кошик ідей», таблицю «З-Х-Н», «Асоціативний куш», «Мозковий штурм», «Слова-асоціації», «Кодове слово», «Мінливі перспективи», «Обговорення проблеми в колі», «Дерево рішень», за допомогою яких обирається шлях розв'язання проблемних запитань, завдань чи ситуацій. Ці прийоми використовуємо, коли можна запропонувати якнайбільшу кількість варіантів вирішення проблеми. Наприклад: «Як не помилитися, визначаючи родово-жанрову належність твору?» тощо.

На етапі засвоєння нових знань і формування на їх основі вмінь і навичок найчастіше використовуємо такі прийоми організації роботи учнів на уроці: коментоване читання, читання з маркуванням, евристична бесіда, «Кубик Блума», «Питання автору», лист до ліричного героя, «Бортовий журнал», «Щоденник спостережень», «Діаграма Венна», «5 запитань», «Займи чи зміни позицію», «Дискусійне павутиння», «Декодування твору» та інші. Активно практикуємо як індивідуальні, так і групові форми роботи, завдяки чому здобувачі освіти збагачують життєвий досвід і якісну успішність, оскільки мотивуємо їх удаватися до самоконтролю і взаємоконтролю.

На особливу увагу заслуговує етап узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок на уроці літератури. Найчастіше апробуємо такі прийоми: «Сенкан», «Діаманта», таблиця «З-Х-Н», «Шкала думок», ПРЕС, «Фішбоун», «Вільне письмо», «Фідбек», «Залиште за мною останнє слово», «Синквейн», «Кластер» та інші. Названі прийоми дають можливість поєднати аналітичну діяльність і творчу.

Реалізуючи діяльнісний підхід під час вивчення літератури, насамперед ми формуємо інформаційно-комунікативну культуру здобувачів освіти. Сучасність вимагає від молоді людини бути активною, мотивованою, мобільною, що досягається насамперед самостійною навчальною діяльністю. Переваги діяльнісного підходу в тому, що він органічно поєднується із найрізноманітнішими освітніми технологіями, які пропонує нам дидактика.

Діяльнісний підхід до вивчення літератури сприяє формуванню ключових компетентностей, які представлені у чинній шкільній програмі: спілкування державною мовою; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність і самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя [1, с. 6].

Прикметною ознакою сприймання й поглибленої роботи над ліричним твором є те, що разом із поетом учень-читач опановує світ за допомогою художніх образів, які впливають на його почуття, пробуджують емоції, роздуми, через це навчання здобувачів освіти повноцінно й правильно аналізувати й інтерпретувати ліричні твори набуває неабиякої значущості, оскільки відіграє важливу роль у духовному становленні особистості дитини, інтелектуальному, морально-етичному і громадянському розвитку.

Як ми вже зазначали, аналіз ліричного твору в школі – проблема надзвичайно складна, оскільки лірика як рід мистецтва слова характеризується найвищою мірою відносності й

неоднозначності, на жаль, він проводиться спрощено, засхематизовано. Найгірше, коли на уроці беруться переказувати вірш, найчастіше ж визначають композицію, зображувально-виражальні засоби мови ліричного твору, не зважаючи при цьому на їх функціональне призначення. На наш погляд, учень-читач лише тоді досягне найглибшого сприйняття лірики, коли усвідомить її родову специфіку. Завдання вчителя при цьому – не зруйнувати перші враження від твору під час аналізу, а, навпаки, через прискіпливе й уважне ставлення до кожного слова й образу підвести читачів до розуміння і повноцінного сприйняття поезії в цілому.

Запитання і завдання для учнів-читачів повинні бути зорієнтовані на активізацію читацького сприйняття, на усвідомлення і формування об'єктивних ідейно-естетичних критеріїв оцінювання твору в цілому, які відповідають його природі, специфіці й пробуджують правильне ставлення до нього.

Під час текстуального вивчення поезії на уроці важливо показати учням, що окремо взятий вірш – це й логічно завершене ціле, й динамічна система, де все взаємопов'язане і взаємозалежне. Світ поезії самостійний і завершений, але для повноцінного і глибокого його розуміння та тлумачення необхідно розглядати його, особливо в старших класах, у контексті всієї поетичної спадщини митця, літературного напрямку і методу, літературного процесу в цілому. Лише за такої умови читач зможе простежити зв'язок окремої поетичної мініатюри зі світоглядом автора, особливостями його світосприйняття, його індивідуальним стилем.

Аналіз ліричного твору за умови уважного ставлення до слова-образа, загального бачення композиції поезії, виокремлення своєрідності деталей поетичної форми допомагають відшукати зв'язок між образами, розтлумачити ланцюг асоціацій митця. Спостереження за технікою вірша стає не самоціллю, а допомагають знайти смисли, що забезпечує глибше розуміння твору взагалі й розвиває здатність робити неординарні інтерпретації поезії.

Якщо простежити програмну рубрику «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів», то можна виокремити, що в основній школі, вивчаючи лірику, учень повинен навчитися виразно і вдумливо читати поезії, аналізувати їх, визначати провідні мотиви та ідеї у віршах, проводити асоціації в контексті ідейно-художнього авторського задуму. Завдання вчителя – допомогти учням осмислити і зрозуміти своєрідність поглядів митця на світ, особливість його творчої манери та індивідуального авторського стилю. У старших класах пріоритетними під час аналізу стають прийоми зіставлення і порівняння виучуваного твору із поетичним світом його попередників і наступників, тобто в певному культурному контексті. Таким чином, тільки за умови визначення вчителем оптимальних підходів до вивчення ліричного твору та вибору дієвих прийомів роботи він зможе подолати труднощі, які виникають під час поглибленої роботи над ліричним твором, і разом із учнями напрацює алгоритм сприйняття й розуміння лірики в цілому.

Як засвідчує досвід роботи, найважчим під час таких уроків є заохотити учнів говорити про свої емоції й переживання після прочитання чи прослуховування вірша. Аналіз – лише інструмент, який допомагає рефлексувати на тему поетичних зображень. На першому етапі повинно бути заглиблення у зміст твору, якісне виразне читання вірша. Сучасний підліток дуже швидко втрачає інтерес до читання, має нестійку увагу, не здатен до тривалого зосередження тощо. Читач під час читання демонструє мотивацію, раніше набуті знання та когнітивні вміння. Читацька діяльність водночас зазнає впливу від власне тексту, який треба читати, його формату, складності мови, якою написаний, тощо. Не останню роль відіграють завдання, тобто вимоги, які зацікавлюють читача до читання цього тексту. Чітко окреслене завдання формує мету і час читання, цілі, які треба досягти під час читацької діяльності. Тобто можна читати для задоволення, для оглядового ознайомлення чи для поглибленого розуміння. Читання – це процес індивідуальний, оскільки для виконання поставленого завдання кожен читач активізує свої процеси, аби знайти інформацію, виділити її, зрозуміти і осмислити текст. Найчастіше ми обмежуємося наступним формулюванням – уважно прочитати текст. На сьогодні цього замало. Дитина повинна отримати конкретні випереджальні завдання щодо читання, аби в процесі пошуку відповіді читання стало дійсно уважним, повільним і мотивованим. На уроці літератури після читання вчитель, як правило,

проводить бесіду на сприймання прочитаного тексту, під час якої учні діляться враженнями, емоціями, які виникли під час читання, іноді переказують зміст своїми словами, дещо зачитують. Традиційний вид роботи, на наш погляд, не вирішує окреслену проблему. Це розуміють і вчителі-практики, а отже, шукають інші прийоми. Для заохочення читацької діяльності пропонують такі прийоми роботи: вікторини, прес-діалоги, ігри, літературні лабіринти, листи до дійових осіб твору чи митця, рекламні проспекти, фейсбук-сторінку, читацьке портфоліо тощо.

Ми ж вважаємо, що названі прийоми роботи можуть бути використані як додаткові. Від самого знайомства із учнями класу, відтак із перших уроків літератури, учителю необхідно учням давати настанови читати уважно, із олівцем у руках, привчити робити закладки, на них фіксувати позначки чи скорочення, чи заголовки, які б допомогли читачеві активізуватися під час колективного аналізу чи інтерпретації тексту. Важливо наголошувати, що читання повинно бути осмисленим, щоб настало розуміння змісту, а не лише запам'ятовування інформації. На наш погляд, варто привчити учнів після прочитання поезії ставити самим собі певні запитання і спробувати на них дати відповідь. Наприклад:

- Для кого написано цей твір? Яку мету і завдання ставив перед собою автор?
- Як, на думку автора, я маю ставитися до прочитаного?
- Чи погоджуюся я з ідеєю твору, чи поділяю я авторське бачення розв'язання проблеми чи конфлікту? Чому?
- Чи корисно для мене було прочитати текст? Чому?

Сучасні інтерактивні технології пропонують прийом «Подвійний щоденник», який активізує критичне читання. Учням пропонуємо під час читання чи вже після виписати цитати, які найбільше вразили, схвилювали чи змусили задуматися. Оформляємо цитати у формі таблиці, у першу колонку якої випишемо власне цитату із тексту, а в другу – коментар, чому саме цей вислів обраний. Доцільно проробити таку вправу колективно на уроці, аби дитина сформувала вміння і надалі виконувала вправу свідомо. Так, виписана цитата могла містити цінну інформацію для роздумів, чи бути близькою до життєвих принципів, чи містити повчальну і важливу думку, або ж навпаки – бути для читача неприйнятною, пробуджувати суперечливе ставлення тощо.

На уроці на етапі аналізу чи інтерпретації прочитаного тексту доцільно колективно обговорити як виписані цитати, так і вислухати коментар і пояснення учнів. Такий вид роботи може активізувати на уроці дискусійну ситуацію, полеміку, які у своїй основі містять опертя на життєвий досвід учнів, що, безперечно, матиме значний вплив на розвиток читацької діяльності.

Ефективним для розвитку критичного читання вважаємо і прийом формулювання до тексту «тонких» і «товстих» запитань. Так, перший вид запитань вимагає короткої й чіткої відповіді, другий вид запитань не передбачає однозначної і конкретної відповіді, натомість активізує життєвий досвід учнів, освіченість, світогляд, обізнаність у різних сферах людського буття. Такі запитання можна адресувати сусіду за партою чи обговорити у малих групах на уроці. Найцікавіші можна винести для колективного обговорення.

Обирати слід такі прийоми роботи над текстом ліричного твору, щоб учень міг дивуватися, відкривати для себе щось нове, набувати новий досвід. Цікавим може бути і використання біографічного матеріалу, який у основній школі подається обмежено, але все ж окремі відомості з життя автора можуть стати ключем до розуміння ідейно-художнього змісту твору, а також стануть джерелом для інтерпретаційної роботи.

Колективне спостереження і коментар поетичних строф допоможе учням навчитися виокремлювати структурні елементи тексту, розуміти їх функціональне навантаження, що забезпечить у подальшому ефективність формування вмінь визначати особливості ритмічної організації поезії, наявність чи відсутність рим, їх види, фонологічні, морфемні, лексичні, синтаксичні, стильові й композиційні особливості поезії, її часові й просторові зв'язки тощо.

На наш погляд, не зайвими для учнів будуть і зразки аналізу й інтерпретації твору, виконані літературознавцями чи самим учителем, щоб учні засвоїли алгоритм, побачили, на

які аспекти поетичного тексту звертають увагу дослідники, як коментують. Крім цього, варто обирати такі види діяльності, які дозволять виокремити характерні саме для цього твору особливості: кольорову гаму, звукові образи, неординарні фонологічні рішення, специфічність зображувально-виражальних засобів, лексичні чи синтаксичні одиниці, оригінальність композиції тощо. Ефективними для цього будуть колективні прийоми-практикуми.

Наведемо приклад вивчення поезії В. Симоненка «Лебеді материнства» у 7 класі.

- Пояснення вчителя.

Читаючи вірші Василя Симоненка та інших поетів, складається враження, що з тобою спілкується сам автор. У ліричних творах автор живе своїм життям у новій художній дійсності – у світі ідей, думок, образів, переживань, створених ним самим. Тут виявляється ніби друге ліричне «Я» поета. У літературознавстві це друге ліричне «Я» називають ліричним героєм.

Запишіть у зошити визначення. Ліричний герой – умовна дійова особа, внутрішній світ якої (думки, почуття, переживання) відображаються у ліричних творах.

- Які почуття властиві ліричному герою цієї поезії? Створіть його літературний портрет за допомогою епітетів. (Чуйний, ніжний, лагідний, люблячий, спокійний, патріотичний...)

- Елементи аналізу ліричного твору.

- Про який вибір ідеться в поезії?

- У якій формі побудований вірш?

- Поміркуйте, до якої лірики його можна віднести? Обґрунтуйте.

- Визначте жанр.

- У яку дорогу має вирушити син, коли виросте?

- Від чого застерігає мати свою дитину? Зачитайте.

- Сформулюйте тему вірша.

- На скільки частин ви б поділили вірш?

- Прочитайте першу частину, визначте провідний мотив.

- За допомогою яких художніх засобів автор змальовує чарівну казку щасливого дитинства?

- Прочитайте другу частину. За допомогою яких художніх засобів автор передає мрії матері про майбутнє дитини?

- Прочитайте третю частину, визначте провідний мотив. Які художні засоби використано у третій частині?

- Як же відтворює майстер силу материнської любові? Чи справді материнська пісня є початком великих доріг?

- Як ви розумієте народні вислови: «Нема в світі правди – тільки рідна мати»; «Найдорожча пісня – з якою мати колисала».

- Укладіть у зошитах словничок символів.

Мати – джерело духовності, усього доброго і ніжного.

Лебеді – символ чистоти, милосердя, Діви Марії. Тобто у вірші це – птах матері.

Зорі – присутність божества, надія. У цій поезії мова йде про блага ставлення Бога до дитини.

Лимани (вода) – символ народження; символ мінливого людського життя.

Півень у праукраїнців уважався передвісником зорі, а отже, пробудженням життя.

Тополя (у народних легендах) – це перевтілена дівчина (про це йдеться і в поемі Т. Шевченка «Тополя»).

Верба – це дерево життя.

- Визначте ідею вірша.

• Проблемне запитання. То чому ж митець дав саме таку назву поезії? Чому, наприклад, не «Лебеді батьківства»?

На етапі підсумків і узагальнень вивчення ліричних творів доцільні завдання на створення самостійних текстових інтерпретацій, що продемонструє рівень осмислення твору. Можливо також запропонувати дітям завдання творчого характеру, починаючи із найпростіших. Наприклад, описати улюблену пору року чи час доби, явище природи чи якийсь предмет, використовуючи запропоновані зображувально-виражальні засоби, укласти

партитуру поетичного твору і позначити різні види інтонацій, дібрати кольорову гаму до поетичного настрою, за допомогою музики передати емоційне тло вірша тощо.

Навчальною метою уроків вивчення ліричних творів у основній школі повинна стати організація елементарної дослідницької роботи, результатом якої буде формування відчуття слова, виховання художнього смаку, коли під час виокремлення і відшукування засобів творення поетичного образу школярі проникають у таємниці авторської майстерності та вчаться самостійної літературно-художньої творчості.

Як ми вже зазначали, складність залучення школярів до роботи над поетичним твором, їх байдужість до поетичних образів, до музики вірша є основною проблемою повноцінного читацького сприймання під час поглибленої роботи над віршованим твором. Однак за умови систематичності роботи з виховання і розвитку кваліфікованого читача ліричних творів у 5–6 класах семикласники і восьмикласники вже розуміють, що будь-який людський досвід, у тому числі й емоційний, закарбовується засобами мови, у результаті поєднання і взаємовпливу яких набуває ознак експресивності, тобто здатності виражати психічний стан мовця.

Висновки. Отже, спеціальні знання та вміння сприймати поетичні тексти стануть для старших підлітків і ранньої юності комунікативно значущими, визначатимуть їхню літературну компетентність, рівень літературознавчої підготовленості. Це ще раз підкреслює важливість твердження, що в цьому віці повинні навчити учнів адекватно сприймати мову поетичного твору, сформувані грамотне сприймання лірики в цілому й окремої поезії у творчому доробку майстра слова, навчити осмисленого розуміння зображувально-виражальних засобів і емоційної чуттєвості, яку можна побачити і відчутти через демонстрацію емоційного забарвлення мовлення учнів, через внутрішню і зовнішню схвильованість.

У старших класах вивчаємо літературні твори у контексті історико-літературного процесу. Це закономірно, оскільки саме в цьому віці читацькі й життєві інтереси школярів поширюються на світ навколо. Старшокласник починає усвідомлювати причиново-наслідкові зв'язки між поглядами на життя сучасне і минулих епох. В учнів виникає бажання осмислити цілісну картину світу, на основі конкретних життєвих фактів побачити логіку історичного розвитку, яка підпорядковується загальним законам. Що ж до вивчення ліричних творів, то в цьому віці учень-читач виявляє підвищений інтерес і увагу до художньої форми, відшукування внутрішніх зав'язків тексту. У зв'язку із цим під час вивчення ліричних творів набуває особливої актуальності інтеграція різних видів мистецтв на уроці. Домінанти психічного розвитку особистості, безумовно, впливають на ставлення учнів до мистецтва, при цьому завдання розвитку сприймання мистецтва вирішується більш ефективно, якщо підходити до нього комплексно. Так, ставлення до музики на уроках літератури свідчить про рівень чуттєвості й розвиток емоційної реакції, твори ж образотворчого мистецтва сприяють формуванню образної конкретизації. Реалізуючи ж на уроці діяльнісний підхід шляхом виконання літературно-дослідницьких і літературно-творчих завдань, учителю вдається разом зі своїми вихованцями пережити ситуацію успіху і досягти значних результатів щодо формування літературної і ключових компетентностей. Діяльнісний підхід до вивчення ліричних творів потребує на сьогоднішній день як теоретичного, так і практичного обґрунтування.

Список використаної літератури

1. Українська література. 5 – 1 класи: навчальні програми, методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році / укладач О. Ю. Котусенко. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 160 с.
2. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
3. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
4. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 308 с.
5. Ситченко А. До проблеми шкільного аналізу ліричного твору. *Дивослово*. 2004. № 6. С. 15–20.
6. Капська А. Й. Виразне читання. Практичні і лабораторні заняття: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1990. 173 с.
7. Лісовський А. М. Вивчення лірики в школі. Київ: Рад. школа, 1987. 265 с.
8. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

METHODICAL FEATURES OF TEACHING EDUCATORS IN UNDERSTANDING LYRIC WORKS ON LITERATURE LESSONS

Diatlenko Tetyana

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. *The ideas of activity, personality-oriented and competence-based approaches are declared to be key to the development of the Ukrainian school and literary education. This has led to the search for modern forms and methods of teaching. Researchers and vocabulary teachers pay attention to the development of reading culture, associative and critical thinking, imagination, creativity, speech activity and more. Therefore, the problem raised by us is relevant and requires methodological justification.*

Purpose. *To reveal the methodological features of the activity approach to the study of lyrical works at school, to identify the principles, stages of the lesson in accordance with the outlined approach, as well as methods of organizing student activities during the analysis and interpretation of poems.*

Methods. *Analysis, synthesis, observation, modeling, generalization.*

Results. *The essence of the activity approach is that the formation of the student's personality occurs in the process of their own activities aimed at discovering and exploring the new. Among the main didactic principles of the activity approach we define the following: scientific, sequence, succession, psychological comfort, creativity and independent choice, systematic.*

Modeling lesson outlines, we implement the activity approach through the use of active and interactive methods, various forms of group interaction, situational and role-playing games, project and research activities, involvement in emotional-evaluative, discussion, reflective activities. Students work with a variety of information, which is critically evaluated by them, as modern ways of communication allow to obtain it from different sources.

Originality. *We test the ideas of critical reading. The teacher needs to teach students to bookmark, mark or abbreviate them to help the reader become more active in collective analysis or interpretation of the text. That would be effectively, after reading poetry, ask yourself certain questions and try to answer them.*

Conclusion. *Implementing the activity approach in the lesson by performing literary research and literary-creative tasks, the teacher will be able to get the situation of success together with his students and achieve significant results in the formation of literary and key competencies. Activity approach to the study of lyrical works today requires both theoretical and practical justification.*

Key words. *literary education, activity approach, lyrics, lyrical work, principles of activity approach, methods of interactive learning, stages of work on a lyrical creation.*

References :

1. Ukrainska literatura. 5 – 1 klasy : navchalni prohramy, metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v 2018/2019 navchalnomu rotsi (2018) [Ukrainian literature. Grades 5 - 1: curricula, guidelines for the organization of the educational process in the 2018/2019 school year]/ Ukladach O. Yu. Kotusenko. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok», 2018. 160 s. [in Ukrainian]
2. Pasichnyk Ye. A. Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. osvity. (2000) [Methods of teaching Ukrainian literature in secondary schools: a textbook for students of higher education]. K. : Lenvit, 2000. 384 s. [in Ukrainian]
3. Naukovi osnovy metodyky literatury : navchalno-metodychnyi posibnyk (2002) [Scientific bases of literature methodology: educational and methodical manual]/ za red. N. Y. Voloshynoi. K. : Lenvit, 2002. 344 s. [in Ukrainian]
4. Tokman H. L. Metodyka navchannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli. [Methods of teaching Ukrainian literature in high school.] K. : VTs «Akademiia», 2012. 308 s. [in Ukrainian]
5. Sytchenko A. (2004) Do problemy shkilnoho analizu lirychnoho tvor. [To the problem of school analysis of a lyrical work] Dyvoslovo. 2004. № 6. S. 15–20. [in Ukrainian]
6. Kapska A. Y. (1990) Vyrazne chytannia. Praktychni i laboratorni zaniattia : navch. posibnyk. [Expressive reading. Practical and laboratory classes: a textbook]. K. : Vyscha shkola, . 1990. 173 s. [in Ukrainian]
7. Lisovskiy A.M. (1987) Vyvchennia liryky v shkoli [Learning lyrics at school]. K.: Rad. shkola, 1987. 265 s. [in Ukrainian]
8. Honcharenko S. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary] K. : Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian]

Отримано редакцією 16.12.2020 р.