

Кафедра іноземних мов та методики викладання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ З
ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ**

Виконала:

Чжань Пін

студентка 62-2А (ДН) групи ННІ Філології та історії, спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціальності 014.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література) ОПП «Середня освіта (Мова і література (англійська))»


Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, ст. викладач
Олена ЧАЙКА

Допущено до захисту

« 04 » лютого 2025 р.

Завідувач кафедри

 Дмитро МАРЄЄВ

Дата захисту: « 20 » лютого 2025 р.

Оцінка 83 В

Підписи членів ЕК:


 01.25

Глухів – 2025

АНОТАЦІЯ

Чжань Пін. Вивчення зарубіжної літератури в старшій школі з використанням технології інтерактивного навчання. – Кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Магістерська робота присвячена дослідженню проблеми вивчення зарубіжної літератури засобом технології інтерактивного навчання в старших класах. Її актуальність зумовлена низкою визначальних чинників, які впливають на сучасний освітній процес та життєві реалії: необмежений доступ до інформації, поява значної кількості електронних освітніх ресурсів та платформ, потреба у володінні високим рівнем навичок роботи з цифровими технологіями для подальшого навчання й професійної самореалізації.

У сучасній освіті простежується тенденція переходу до нової системи освіти, спрямованої на гармонійний розвиток особистості. Найбільш результативними в цьому контексті є *технології інтерактивного навчання*, які ведуть до суб'єкт-суб'єктних відносин та активної комунікації вчителя та учнів, сприяють виробленню здатності думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї й концепції, формують уміння шукати потрібну інформацію, трактувати її і застосовувати в певних умовах.

Аналіз літератури та вивчення шкільної практики доводять недостатнє вивчення питання використання технології інтерактивного навчання в старших класах, зокрема в курсі зарубіжної літератури.

Проведений аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що інтерактивне навчання – це навчання, побудоване на принципах взаємодії учня з усіма учасниками та об'єктами педагогічного процесу; це комунікативно-діалогічне навчання, що спрямоване на активізацію пізнавальної діяльності школярів. Це – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, метою якої є створення комфортних умов навчання, за яких кожен учасник навчального процесу відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Вивчення сучасного стану використання технології інтерактивного навчання на уроках зарубіжної літератури в старшій школі показало, що колективні та індивідуальні форми навчання переважають над груповими, парна робота взагалі майже не застосовується у процесі вивчення зарубіжної літератури старшокласниками.

Враховуючи інтегративний характер шкільного курсу зарубіжної літератури, аналізуючи основні завдання його вивчення в закладах загальної середньої освіти, спираючись на ключові та предметні компетентності, які необхідно сформулювати у старшокласників, доведено важливість впровадження технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури, що дозволить активізувати аналітичну, дослідницьку та творчу діяльність старшокласників на етапі творчо-критичного вивчення художніх творів.

Ефективними формами, методами і прийомами реалізації технології інтерактивного навчання визначено: *діалогічно-комунікативні форми роботи* (дискусії, дебати, мозковий штурм, метод-прес); *алгоритмічні* (гранування, кластери, асоціативні кущі, ментальні карти, веббінг, кубик Блума, фішбоун); *творчо-ігрові* (сенкан, діаманта); *з використанням інформаційно-комп'ютерних і суспільних ресурсів* (презентації, інфографіка, постери, запрошення спеціалістів, екскурсії, проєкти).

Запропоновано методичні рекомендації для вчителів щодо практичної реалізації технології інтерактивного навчання у шкільному курсі зарубіжної літератури на старшому ступені навчання. Підвищити результативність навчання зарубіжної літератури допоможе введення в освітній процес таких видів діяльності: створення літературної вікторини, ребусів, головоломок; написання різноманітних творів; складання правил життя (кредо) персонажа; розробка сторінки персонажа у соціальній мережі; складання списку книжок з їх короткою анотацією, які учень радить прочитати своїм одноліткам; створення стилізації прочитаного; написання фанфіків; опис макета сайту, присвяченого письменнику чи твору тощо.

Ключові слова: зарубіжна література, педагогічні технології, технологія інтерактивного навчання, здобувачі старших класів, методи, прийоми, види навчальної діяльності, засоби навчання.

ABSTRACT

Zhang Pin. Studying Foreign Literature in High School Using Interactive Learning Technology. – Qualification work as a manuscript.

The research paper deals with the theoretical, methodological, and practical aspects of studying foreign literature in high school with the means of interactive learning technology. Its relevance is determined by some defining factors that influence the modern educational process and life realities: unlimited access to information, the emergence of many electronic educational resources and platforms, and the need for a high level of digital technology skills for further learning and professional self-realization.

In modern education, there is a noticeable trend towards the transition to a new education system aimed at the harmonious development of the individual. The most effective in this context are interactive learning technologies, which foster subject-subject relationships and active communication between teachers and students. These technologies contribute to the development of the ability to think, understand the essence of things, comprehend ideas and concepts, form skills in seeking the necessary information, interpreting it, and applying it in specific contexts.

A review of the literature and analysis of school practices reveals insufficient research on the use of interactive learning technologies in upper-secondary education, particularly in the course of foreign literature.

The analysis of scientific literature allows us to conclude that interactive learning is based on principles of interaction between the student and all participants and objects of the educational process. It is communicative-dialogic learning aimed at activating the cognitive activity of students. It is a specific form of organizing cognitive activity, the goal of which is to create a comfortable learning environment,

where each participant in the educational process feels their success and intellectual capability.

An analysis of the current use of interactive learning technologies in foreign literature lessons in upper-secondary schools shows that collective and individual learning forms prevail over group forms, and pair work is almost never applied in the process of studying foreign literature by high school students.

Considering the integrative nature of the school course in foreign literature and analyzing the main tasks of its study in general secondary education institutions, based on the key and subject competencies that need to be developed in high school students, the importance of implementing the interactive learning technologies in modern foreign literature lessons is emphasized. This will activate the analytical, research, and creative activities of senior students during the creative-critical study of literary works.

Effective forms, methods, and techniques for implementing interactive learning technologies include: dialogic-communicative forms of work (discussions, debates, brainstorming, press methods); algorithmic methods (grouping, clustering, associative webs, mind maps, webbing, Bloom's Cube, fishbone diagrams); creative-playful methods (senkan, diamante); and the use of informational-computational and social resources (presentations, infographics, posters, inviting specialists, excursions, projects).

The effectiveness of teaching foreign literature can be increased through the introduction of such activities in the educational process as: creating literary quizzes, rebuses, puzzles; writing various types of compositions; drafting life rules (credo) for a character; developing a character's social media page; creating a list of recommended books with brief annotations for peers; creating stylizations of the read works; writing fan fiction; designing a website layout dedicated to an author or work, etc.

Key words: foreign literature, pedagogical technologies, interactive learning technology, high school students, methods, techniques, types of educational activities, and teaching instruments.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ	2
ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи проблеми використання технології інтерактивного навчання в освітньому процесі.....	11
1.1. Сутнісні характеристики основних дефініцій дослідження.....	11
1.2. Інтерактивний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в психолого-педагогічній літературі.....	18
1.3. Технологія інтерактивного навчання в контексті сучасної літературної освіти.....	25
Висновки до розділу 1.....	31
РОЗДІЛ 2. Особливості вивчення зарубіжної літератури в старшій школі... ..	33
2.1. Теоретико-методичні основи шкільного курсу зарубіжної літератури в контексті освітніх інновацій.....	33
2.2. Технології в навчанні зарубіжної літератури.....	40
2.3. Реальний стан використання технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури	48
Висновки до розділу 2.....	53
РОЗДІЛ 3. Методичні засади вивчення зарубіжної літератури старшокласниками засобом технології інтерактивного навчання	54
3.1. Ефективні форми, методи та прийоми впровадження технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури	54
3.2. Методичні рекомендації щодо використання технології інтерактивного навчання в шкільному курсі зарубіжної літератури	65
3.3. Урок інтерактивного навчання в системі уроків зарубіжної літератури ..	73
Висновки до розділу 3.....	86
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	89

ВСТУП

Актуальність дослідження. В законі України «Про освіту» говориться, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству» [23]. Проблема формування духовно-інтелектуальної молоді постає найважливішим чинником успішного входження України до європейського і світового освітнього простору.

Відповідно до Концепції Нової української школи здобувачі освіти мають не лише опанувати зміст дисциплін, а передовсім набути необхідних для життя в суспільстві компетентностей, важливих для всебічного розвитку особистості, її подальшого становлення, морального та професійного зростання. Найбільш результативними в цьому контексті є *технології інтерактивного навчання*, які ведуть до суб'єкт-суб'єктних відносин та активної комунікації вчителя та учнів, сприяють виробленню здатності думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї й концепції, формують уміння шукати потрібну інформацію, трактувати її і застосовувати в певних умовах. Навчання з використанням інтерактивних технологій вважається ефективним, оскільки посилює особистісно орієнтований процес навчання і не дозволяє одному з учасників домінувати над іншими в освітньому процесі.

Певні методичні аспекти цієї проблеми порушуються у працях літературознавців: Л. Варзацької, Р. Балан, О. Вербила, Л. Кратасюк, М. Олійника, М. Пентилюк та ін., у яких наголошується на активній взаємодії учнів та вчителів. .

Проблема впровадження технології інтерактивного навчання в шкільному курсі зарубіжної літератури також ставала предметом уваги практикуючих учителів-словесників та вчених-методистів (А. Вітченка, О.

Ісаєвої, Ж. Клименко, Л. Мірошніченко, В. Мельник, В. Наливайко, О. Ніколенко, О. Орлової, К. Серета, Л. Сич, Ю. В. Стус, Ю. Султанов, Л. Таран, В. Туряниця, Л. Удовиченко, А. Хименець, І. Ціко, Л. Юлдашева та ін.). Проте на сьогоднішній день немає системного підходу в розв'язанні цього питання, що й зумовило вибір теми магістерської роботи – **«Вивчення зарубіжної літератури в старшій школі з використанням технології інтерактивного навчання критичного мислення на сучасному уроці зарубіжної літератури».**

Об'єкт дослідження – процес вивчення зарубіжної літератури в старших класах.

Предмет дослідження – методичні особливості використання технології інтерактивного навчання на уроці зарубіжної літератури.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та проаналізувати практику використання технології інтерактивного навчання в шкільному курсі зарубіжної літератури, розробити методичні рекомендації щодо вивчення зарубіжної літератури старшокласниками засобом технології інтерактивного навчання.

Поставлена мета передбачає реалізацію таких **завдань**:

- 1) обґрунтувати теоретичні засади проблеми використання технології інтерактивного навчання в освітньому процесі та конкретизувати сутність базових понять дослідження;
- 2) розкрити теоретико-методичні основи шкільного курсу зарубіжної літератури в контексті освітніх інновацій;
- 3) проаналізувати сучасний стан використання технології інтерактивного навчання на уроці зарубіжної літератури в старшій школі;
- 4) окреслити методичні засади впровадження технології інтерактивного навчання в освітній процес для ефективного вивчення зарубіжної літератури старшокласниками;

- 5) розробити методичні рекомендації щодо використання технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури в старшій школі.

Для досягнення мети й розв'язання поставлених завдань у магістерській роботі використано такі **методи дослідження**: аналіз психолого-педагогічних і методичних джерел для визначення теоретичних засад порушеної проблеми; герменевтичний, типологічний, компаративний методи – для розуміння основних категорій дослідження й обґрунтування їх наукових засад; аналіз шкільних програм, підручників, посібників і синтез отриманої інформації – для визначення стану досліджуваної проблеми в шкільній літературній практиці, педагогічне моделювання – для розробки методичних рекомендацій щодо впровадження технології інтерактивного навчання на уроках зарубіжної літератури, проблемно-пошуковий – для визначення ефективних методичних прийомів і видів діяльності, що сприяють реалізації технології інтерактивного навчання на сучасному уроці літератури в старшій школі.

Наукова новизна магістерського дослідження – обґрунтувати та трансформувати останні досягнення психолого-педагогічної та методичної наук з проблеми використання технології інтерактивного навчання у шкільному освітньому процесі; узагальнити наукові підходи до визначення змісту та концептуального наповнення поняття «інтерактивне навчання»; визначити ефективні форми, методи та прийоми впровадження технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури; розробити методичні рекомендації щодо системного використання технології інтерактивного навчання в шкільному курсі зарубіжної літератури.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що матеріали можуть бути використані в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти та шкіл нового типу (на уроках зарубіжної літератури, факультативних заняттях, у позакласній роботі); під час розробки методичного супроводу шкільних програм, підручників, навчально-методичних посібників, а також у курсі «Методика навчання зарубіжної літератури» закладів вищої освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження оприлюднені на VI Усеукраїнській студентсько-викладацькій науково-практичній інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні», II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу», щорічній звітній науково-практичній конференції викладачів, докторантів, аспірантів, молодих учених та здобувачів вищої освіти «Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка» та XI Довженківських читаннях: «Олександр Довженко й українська культура: історія, традиції. сучасність». Результати магістерської роботи відображено в одноосібній публікації: «Інтерактивні технології навчання та сучасний урок зарубіжної літератури», що опублікована в збірнику матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції викладачів, докторантів, аспірантів, молодих учених та здобувачів вищої освіти «Наука та освіта в умовах війни : Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка».

Структура магістерської роботи зумовлена логікою дослідження, поставленими завданнями і складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків.

Список використаних джерел містить 71 позицію, серед яких довідникова, енциклопедична, психолого-педагогічна, навчально-методична література.

Загальний обсяг роботи – 94 сторінки, із них – 82 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

1.1. Сутнісні характеристики основних дефініцій дослідження

Реформаторські процеси в галузі освіти, що відбуваються нині в Україні, спрямовані на її гуманізацію та демократизацію. Серед основних складових освітнього процесу (мета, завдання, зміст, засоби, форми, методи, прийоми, контроль та аналіз результатів) особливе значення має роль методів, які визначають ефективність освітнього процесу. Тому вдосконалення та осучаснення освіти повинно супроводжуватися оновленням методів її реалізації, коли поряд із традиційними методами широкого застосування набувають значення їх інноваційні різновиди.

Зміна освітньої мети докорінно переорієнтовує навчальний процес на розвиток особистості дитини, акцентуючи увагу на гуманізації навчання та його загальнорозвивальному характері. Особистісно-орієнтоване навчання передбачає організацію навчального процесу на основі глибокої поваги до індивідуальності учня, врахування особливостей його розвитку та ставлення до нього як до свідомого, відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії.

Поняття «активні методи» вперше з'явилося у вітчизняній та зарубіжній педагогіці в 20-30-х роках ХХ століття. В Україні значний внесок у розробку цих питань зробив О. Ривін, який започаткував метод навчання в парах змінного складу або організований діалог, що пізніше був відомий як метод діалогічних поєднань. На основі активної взаємодії також розвивалися бригадно-лабораторний і проектний методи, виробничі та трудові екскурсії, практики, кооперативне навчання, які використовувалися в національній школі в зазначений період. Однак відсутність наукового обґрунтування, переоцінка ролі самостійності учнів, недостатнє теоретичне осмислення сутності

активного навчання, обмеженість методичного забезпечення призвели до відмови від їх застосування.

Подальший розвиток активних методів навчання спостерігається в кінці 50-х - на початку 60-х років ХХ століття, що було зумовлено працями дидакта Є. Голанта, який запропонував поділ методів навчання на «пасивні» та «активні», в залежності від способу діяльності учнів у навчальному процесі.

У 70-х роках ХХ століття активні методи стали частиною існуючої класифікації методів навчання та почали широко впроваджуватися в освітню практику. Важливу роль у їх розробці відіграли праці В. Сухомлинського, а згодом діяльність Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна. Це стало основою для виникнення теорії і практики розвивального навчання.

У 80-х роках ХХ століття науковці і вчителі-практики виявили підвищений інтерес до методів, що створюють на уроках мікроклімат, базований на принципах співпраці та демократизації, сприяють розвитку критичного мислення у учнів, формуванню навичок самостійного опанування новими технологіями, аналізу проблем, постановки запитань і пошуку рішень.

Сьогодні спостерігається тенденція до створення умов для учнів, що дозволяють їм не лише активно, а й ініціативно брати участь у навчальному процесі. Особливу роль у реалізації цих вимог відіграють інтерактивні методи навчання, серед основних переваг яких можна виокремити: перехід учнів до позиції суб'єкта навчання, розвиток комунікативних умінь, рефлексії, навичок проектної діяльності та логічного мислення, а також самостійної роботи і підвищення інтересу до навчального матеріалу.

Термін «інтерактивний» походить від англійського слова «interactive», що означає «взаємодіючий». Існують різні підходи до визначення інтерактивного навчання, зокрема, як діалогового навчання: інтерактивний – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чимось (наприклад, комп'ютером) або кимось (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня. Як зазначають О. Пошетун та Л.

Пироженко, сутність інтерактивного навчання полягає в постійній, активній взаємодії всіх учнів, що забезпечує спільне навчання і взаємонавчання в групах. У такій організації педагог виконує роль консультанта та організатора, а учень і вчитель є рівноправними учасниками навчального процесу. На нашу думку, сутність інтерактивного навчання полягає у взаємонавчанні, груповій формі організації освітнього процесу з реалізацією активних групових методів навчання для вирішення дидактичних завдань. Під час такого діалогового навчання учні вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважуючи альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватися з іншими людьми.

Інтерактивне навчання надає учням можливість стати активними учасниками свого навчання, а також сприяє розвитку внутрішньої мотивації, що підвищує ефективність навчального процесу. Правильна організація таких методів сприяє зростанню зацікавленості до навчання та розвитку критичного мислення.

Отже, інтерактивне навчання – це форма організації навчання, в якій учні працюють у групах, виконуючи завдання, що вимагають спільних зусиль та взаємодії. Це сприяє розвитку навичок співпраці, самостійної роботи, а також формуванню вмінь аналізувати, обговорювати та вирішувати проблеми. Педагог в інтерактивному навчанні виконує функцію організатора і консультанта, підтримуючи активність учнів та сприяючи їхній самостійності у навчанні [10, с. 8]. Інтерактивне навчання може бути організоване з метою: індивідуалізації та диференціації навчання (А. Бударний, І. Огородников, І. Унт), підвищення розумової активності, продуктивності пізнавальної діяльності, розвитку міжособистісних відносин, виявлення здібностей і навчальних можливостей (М. Виноградова, В. Котов, В. Оконь, І. Первін, М. Скаткін, І. Чередов, В. Швайсер).

Інтерактивне навчання можна розглядати як сукупність технологій. Це така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть школяра в

колективному процесі навчального пізнання. На відміну від методик, інтерактивні навчальні технології не вибираються для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат [16, с.23].

На основі теоретичних розробок Х. Лійметса, Ю. Мальованого, В. Котова, І. Чередова та ін. у дослідженні визначаємо інтерактивне навчання як таке, що ґрунтується на взаємодії, діалоговому (полілоговому) спілкуванні, забезпечує суб'єктність учня, розвиток його логічного, творчого, критичного мислення, формування навичок працювати в команді, аргументувати, доводити власну точку зору, слухати і приймати погляди інших на засадах паритетності та партнерства.

Тобто інтерактивним вважаються таке навчання, яке реалізується завдяки активній взаємодії вчителя й учнів і дає змогу на основі внеску кожного з них у спільну справу отримувати нові знання, організувати спільну діяльність, ідучи від окремої взаємодії двох-трьох осіб до широкої співпраці класного колективу. Активність учителя виражена в застосуванні сучасних методів навчання і виховання і має сприяти народженню відповідної активності учнів, яка в кінцевому результаті призведе до формування читацької самостійності та виховання активної життєвої позиції.

Учитель в інтерактивному навчанні керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує учням та які регулюють їхню діяльність. Стосунки між учителем та учнями набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається в роботу учнів тільки в тому разі, якщо в них виникають запитання, і вони самі звертаються по допомогу до вчителя. Це їхня спільна діяльність. Інтерактивна навчальна діяльність не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці. Відомо, що учням буває психологічно складно звертатись за поясненням до вчителя і набагато простіше – до ровесників.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що інтерактивна навчальна діяльність сприяє активізації й результативності навчання школярів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою точку зору, а також прислуховуватися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці. Інтерактивне навчання на уроці створює певні умови для формування позитивної мотивації учіння школярів (Х. Лійметс, К. Нор, Н. Побірченко, О. Савченко, Г. Цукерман, І. Чередов, О. Ярошенко та інші). Як вважають В. Виноградова, О. Дусавицький, В. Рєпкін, це відбувається в групах, де створено умови доброзичливості, чуйності, оволодіння учнями формами взаємодопомоги.

Як свідчить шкільна практика, під час інтерактивного навчання активізується діяльність усіх без винятку його учасників. Психологи пояснюють це тим, що провідною ознакою інтерактивного навчання є взаємодія. «Взаємодія – це процес спільної комунікативної діяльності, який проявляється в обміні інформацією, організації сумісних дій, застосуванні індивідуальних внесків (надбань), спрямованих на розв'язання спільної проблеми, що має своїм результатом взаємозміни поведінки, діяльності, стосунків взаємодіючих суб'єктів» [13, с. 103]. Компонентами взаємодії виступають спілкування і спільна діяльність, які також перебувають у взаємозв'язку та взаємозумовленості.

Накопичення та теоретичне осмислення досвіду педагогічної діяльності, виокремлення інтерактивності як її важливої характеристики сприяло розширенню поняття «навчання», в якому взаємодія стала невід'ємною властивістю цього процесу та знаходила своє відображення в практичних узагальненнях.

Інтерактивне навчання є багатофункціональним: під час його впровадження учні демонструють високі результати у засвоєнні знань та формуванні вмінь. Це пояснюється тим, що в рамках інтерактивних методів учні, які зазвичай мають слабші результати, виконують завдання на 20–30%

більше, ніж при традиційному способі навчання. Крім того, інтерактивні форми роботи сприяють організації більш ритмічної діяльності кожного учня [13, с. 69]. Інтерактивні методи також відіграють важливу роль у досягненні виховної функції освіти, сприяючи формуванню колективізму, моральних та гуманних якостей особистості [7; 10; 13; 17; 20]. Відзначимо, що у формуванні цих якостей ключову роль відіграють особливості організації інтерактивного навчання: розподіл функцій і обов'язків між учасниками, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка. Інтерактивна навчальна діяльність виконує й організаційну функцію. Полягає вона в тому, що учні вчаться розподіляти обов'язки, спілкуватися один з одним, розв'язувати конфлікти, що виникають у спільній діяльності. В інтерактивному навчанні дитина бере на себе функції вчителя й виконує дорослі види діяльності [4; 17].

Отже, інтерактивне навчання, у порівнянні з іншими організаційними формами уроків, має низку важливих переваг:

- за той самий час учні виконують більший обсяг роботи;
- висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь;
- розвиток навичок співпраці;
- формування мотивації до навчання та розвиток гуманних стосунків між дітьми;
- розвиток навчальної діяльності (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль).

Організуючи інтерактивне навчання на уроці, необхідно забезпечити активність кожного учня. Це можна досягти, розподіливши завдання на частини відповідно до кількості попередньо сформованих груп, де кожен учасник має виконати свою частину роботи та пояснити іншим свій підхід до виконання завдання. Крім того, важливо впровадити систему обліку діяльності кожного учня в групі. Наприклад, після виконання завдання діти можуть оцінити результати роботи всієї групи на спеціальних картках, а також оцінити роботу кожного учасника.

При підборі завдань для груп необхідно дотримуватись кількох ключових принципів: завдання мають бути спрямовані на досягнення конкретної дидактичної мети, бути достатньо складними та об'ємними для одного учня, вимагати обов'язкового обговорення, передбачати можливість розподілу на підзавдання, відповідати віковим особливостям і інтересам учнів, а також стимулювати їх до пошуку додаткової інформації. Важливо також, щоб завдання створювали певні труднощі, що сприяють організації спільних зусиль і активної участі кожного учня.

Психолого-педагогічні дослідження підтверджують значний вплив міжособистісних відносин на ефективність роботи учнів у групі. Рекомендується формувати групи з учнів, які мають позитивні або нейтральні стосунки між собою і різний рівень навчальних можливостей. Також важливо враховувати кількість учнів у класі, співвідношення учнів з різним рівнем підготовленості, складність матеріалу та наявність учнів, які можуть виконати роль лідера.

Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів має велике значення при організації інтерактивного навчання. Результати спільної роботи значною мірою залежать від того, наскільки своєчасно були виявлені труднощі, надані консультації та оцінений внесок кожного учня в загальний результат. Для цього вчителю необхідно проводити підготовчу роботу, зокрема передбачати можливі складнощі під час виконання завдань.

Таким чином, інтерактивне навчання – це організована вчителем спільна навчальна діяльність учнів одного класу, в рамках якої учні отримують завдання, що потребують їх спільних зусиль (взаємоконтроль, взаємодопомога, взаємонавчання), і можуть включати елементи індивідуальної навчальної діяльності. Воно сприяє активізації та ефективності навчання, розвитку гуманних стосунків між учнями, формуванню самостійності, здатності відстоювати свою точку зору, а також культурі ведення діалогу та відповідальності за результати своєї праці.

1.2. Інтерактивний підхід як об'єкт теоретичного аналізу в психолого-педагогічній літературі

Ефективність впровадження інтерактивного навчання учнів на уроках зарубіжної літератури значною мірою залежить від врахування психолого-педагогічних основ його організації. Вже Й. Песталоцці стверджував, що активність і самодіяльність учнів сприяють підвищенню ефективності навчального процесу. Вміле поєднання індивідуальної та групової навчальної діяльності є важливим чинником для успішного навчання. З цим пов'язана ідея взаємного навчання, яку висловив Песталоцці, а також концепції Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці та Дж. Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини.

Своєрідною передумовою інтерактивного навчання в рамках класно-урочної системи стала белл-ланкастерська система, що отримала свою назву за прізвищами засновників – пастора А. Белла та вчителя Дж. Ланкастера. Розвиваючи ідеї Я. Коменського, автори цієї системи запропонували модель взаємного навчання. Заняття проводилися в залах, де навчалося понад 300 учнів, поділених на групи по 10–15 осіб, які працювали під керівництвом старших учнів – моніторів. Учитель спостерігав за роботою груп. Хоча учні в таких школах швидше оволодівали певними вміннями, їхніх знань було недостатньо для подальшого навчання, і з часом система втратила свою актуальність, хоча її елементи застосовувалися й у 1960-х роках.

На початку ХХ століття з'явилася система індивідуалізованого навчання – Дальтон-план, розроблений педагогом Елен Паркхерст у місті Долтон, США. Цей план став альтернативою традиційним методам навчання, дозволяючи учням самостійно обирати зміст занять, чергування предметів та організувати власний робочий час. Учні працювали індивідуально або в малих групах, виконуючи завдання, зазначені на картках, і керувалися власними планами. Облік навчальної роботи вівся на картках: лабораторній картці інструктора (вчителя), індивідуальній обліковій картці учня й обліковій картці класу. Учні працювали в окремих предметних кабінетах-лабораторіях.

Тому Дальтон-план має й іншу назву – лабораторний план. Однак система породжувала індивідуалізм і нераціональне використання часу, тому її застосування було обмежене. Крім того, більшість учнів була неспроможна самостійно опрацювати навчальний матеріал. Елементи цієї методики використовуються в сучасних школах.

З метою адаптації Дальтон-плану до умов радянської школи виникла бригадно-лабораторна форма навчання, яка стала популярною у колишньому СРСР. У цій формі організації навчання учні працювали в бригадах (групах), виконуючи різноманітні завдання, що сприяло розвитку колективної діяльності. Проте, незважаючи на підтримку цієї форми серед учителів, її запровадження виявило значні недоліки, такі як зниження ролі вчителя та відсутність мотивації до навчання в учнів, що призвело до її поступового занепаду.

Незважаючи на те, що нові форми навчання знайшли підтримку в учителів, вони запроваджувалися у школах без належної експериментальної перевірки, тому їхнє застосування швидко виявило значні недоліки: зниження ролі вчителя, відсутність в учнів мотивації учіння, неекономне витрачання часу. Через ці недоліки бригадно-лабораторний метод було засуджено. Ті раціональні зерна, які він містив, було забуто. Впродовж багатьох років ніякі форми навчання, альтернативні уроку, не використовувалися і не розроблялися.

На Заході ж групові форми навчальної діяльності активно розвивалися, і значний внесок у теорію групової діяльності внесли французькі педагоги К. Гарсія, С. Френе, Р. Галь, польські вчені В. Оконь, Р. Петриківський, Ч. Куписевич та інші. Педагогічні дослідження першої половини ХХ століття, що стосуються колективу, сприяли формуванню ефективних форм організації, методів згуртування та розвитку виховних якостей колективу (Т. Коннікова, Л. Новікова, М. Виноградова, А. Мудрик, О. Богданова, І. Первін та ін.), а також стимулюванню колективної діяльності через самоврядування (Л. Гордін, М. Шульц та ін.).

Значний вплив на розвиток педагогічної теорії мала праця А. Макаренка,

який детально розробив концепцію дитячого колективу. Під колективом А. Макаренко розумів групу дітей, яких об'єднують спільні інтереси, що мають суспільно цінний сенс, мету, спільну цінність і організованість для її досягнення [4, с. 42]. Педагогом було детально розроблено теорію колективу, яка стала своєрідним дороговказом для класного керівника і не втратила актуальності до цього часу. Він підкреслював, що особистість у колективі є не об'єктом виховного впливу, а його носієм. В основі його концепції лежали такі принципи, як залучення учнів до спільної діяльності, організація самоврядування, використання змагань і культури гри, а також інтеграція колективу в ширшу соціальну систему [4, с. 44]. Макаренко визначив основні функції колективу, серед яких організаційна, виховна та стимулююча.

Основними ознаками колективу, які виокремлюють його серед інших груп, є: наявність суспільно значущих цілей; послідовний розвиток цілей у результаті спільної діяльності; єдність дій; систематичне включення вихованців у різноманітну соціальну діяльність; психологічний клімат; дисципліна; двосторонній зв'язок учнівського колективу з соціальним середовищем. Перераховані ознаки та функції є характерними для колективу високого рівня розвитку, і лише такий колектив здатен ефективно виконувати соціальні функції [4, с. 46].

У 30–50-х роках навчання в школах колишнього СРСР організовувалося за класно-урочною системою, яка передбачала переважно фронтальну організацію занять. Лише у 60-ті роки в радянській дидактиці почав формуватися інтерес до групової форми навчання, що було зумовлено вивченням проблеми пізнавальної активності та самостійності учнів. У цей період з'явилися праці таких вчених, як Л. Аристова, М. Данилова, Б. Єсіпова, І. Передова та інших. Дослідження організації праці учнів на уроці показали, що коефіцієнт роботи учнів на окремих уроках становить від 40 до 60%. Це стало підставою для того, щоб вчителі звернулися до групової форми навчання, а науковці почали розробляти рекомендації щодо впровадження активних методів навчання.

Подальший розвиток елементів інтерактивного навчання можна знайти в працях В. Сухомлинського, а також у творчості вчителів-новаторів 70-х років, таких як Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова. Проте за радянських часів впровадження інтерактивних технологій було радше винятком, ніж правилом. Одним із важливих напрямів досліджень було вивчення навчально-пізнавальної діяльності учнів в умовах колективної, групової та індивідуальної роботи в класі (А. Алексюк, Ю. Бабанський, І. Лернер, Х. Лійметс та інші).

У 80-90-х роках особливу популярність здобула особистісно орієнтована педагогіка. Почав активно розвиватися інтерес до ідеї міжвікових колективних об'єднань учнів (Г. Кравцов), а також до колективної співпраці між учнями, батьками та вчителями (В. Сітаров, В. Маралов).

Наприкінці ХХ століття інтерактивні технології здобули поширення в теорії та практиці американської освіти. Дослідження показали, що інтерактивне навчання сприяє кращому засвоєнню матеріалу, оскільки воно впливає не лише на свідомість учня, а й на його емоційну та вольову сферу. Результати цих досліджень були відображені в концепції «Піраміда навчання», яка демонструє ефективність різних форм навчальної діяльності:

- лекція — 5% засвоєння;
- читання — 10% засвоєння;
- відео-, аудіоматеріали — 20% засвоєння;
- демонстрація — 30% засвоєння;
- дискусійні групи — 50% засвоєння;
- практика через дію — 75% засвоєння;
- застосування отриманих знань — 90% засвоєння.

Ці дані знаходять підтвердження в сучасних дослідженнях українських психологів, які оцінюють ефективність навчання: учень запам'ятовує 10% від прочитаного, 26% — від прослуханого, 30% — від побаченого, 50% — від поєднання слухового та візуального сприймання, 70% — від обговорення, 80% — від особистого досвіду, 90% — від спільної діяльності з обговоренням і

навчання інших.

Зростаючий інтерес до інтерактивних форм навчальної діяльності останніми десятиліттями зумовлений розвитком різних суспільних наук. У розробці загальних принципів організації інтерактивного навчання важливу роль відіграють дослідження таких учених, як В. Дяченко, В. Котов, О. Ярошенко та інших. О. Ярошенко звернув увагу на проблему впровадження інтерактивних технологій у викладання різних дисциплін, а О. Пометун та Л. Пироженко визначили групове навчання як одну з інтерактивних технологій.

Інтерактивне навчання, за словами І. Чередова, передбачає взаємодію без домінування одного учасника над іншим. У такому навчальному процесі учні набувають навичок демократичної поведінки, критичного мислення, а також умінь ефективно приймати рішення. Організація інтерактивного навчання включає використання рольових ігор, вирішення проблем у групах, що сприяє розвитку співробітництва та взаємодії. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і умінь, виробленню цінностей, створенню справжньої атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером учнівського колективу.

Цікаве твердження В. Бехтерева та М. Ланге, що індивід, працюючи в групі, збагачується, набуває і запозичує в неї те, що він не зміг би набути поза групою.

До переваг інтерактивних технологій належать:

- глибина вивчення матеріалу на всіх рівнях пізнання (від знань до оцінки);
- зміна ролі учнів, які набувають більшої відповідальності за процес навчання;
- підвищення значення особистості педагога, який стає лідером і організатором навчального процесу;
- мотивація навчання через інтерес учнів.

Погоджуємося з висновком дослідників О. Пометун та Л. Пироженко: особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що учні навчаються ефективній роботі в колективі.

Інтерактивні технології можна поділити на чотири групи:

- Кооперативне навчання — організація роботи в малих групах з визначеною спільною метою.
- Колективно-групове навчання — одночасна спільна робота всього класу.
- Ситуативне моделювання — навчання через ігрові ситуації.
- Дискусійне навчання — обговорення суперечливих питань у публічному форматі.

Фронтальна форма організації навчальної діяльності учнів передбачає навчання вчителем групи учнів або цілого класу. Всі учні працюють разом чи індивідуально над завданням із подальшим контролем результатів. Кооперативна форма навчальної діяльності учнів –найскладніша форма організації навчальної діяльності учнів: поділ учнів на групи й надання кожній з них завдання, виконання якого залежить від спільних зусиль.

Як свідчить дослідження О. Ярошенко, інтерактивна діяльність застосовується на всіх етапах навчального процесу, проте на етапах первинного сприйняття нового матеріалу належний рівень цієї діяльності досягається лише за умови, що всі учні класу характеризуються високим та середнім рівнем навчальних можливостей, добре володіють навичками самостійної роботи та виявляють велику працездатність [20, с. 21]. Найбільше ефекту вона дає на етапах перевірки домашнього завдання, закріплення знань та їх систематизації [12; 18], де допомога дорослого вже не потрібна й навіть шкодить, бо заважає становленню рефлексії, і водночас повністю самостійно дитина діяти не може.

Для педагогічної теорії і практики першочергове значення має питання кількості навчальної групи. Як свідчать публікації в педагогічній літературі (Х. Діймете, В. Котов, І. Чередов та інші), кількість навчальних груп коливається в межах від трьох до восьми осіб. Реальні умови масової школи свідчать, що в школі найбільш раціонально організовувати навчальні групи із чотирьох-п'яти осіб. Нечисленні групи сприяють зручному і швидкому

розміщенню учнів, активній діяльності кожного члена групи, розподілу обов'язків. Істотним моментом у створенні навчальних груп є їх склад. Групи мають бути гетерогенними за навчальними та психологічними можливостями дітей: у групі повинен бути хоча б один сильний учень. Групу слід формувати на основі особистісних переваг учнів, обрати константа, розподілити обов'язки.

Дослідження, проведені науковцями, свідчать, що інтерактивне навчання сприяє підвищенню успішності учнів та вирішенню численних виховних і розвивальних завдань. Зокрема, воно забезпечує ефективне й швидке залучення учнів до навчального процесу, формує самооцінку та саморегуляцію, сприяє здатності адаптуватися до темпу роботи в колективі, а також сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання та розвитку комунікативних навичок. На думку Ж. Феррі, інтерактивне навчання відкриває широке «поле» вільної діяльності, зорієнтованої на інтереси учня в межах навчальної програми. Обмін думками щодо змісту уроку є ефективним тренуванням логічного мислення, що не має аналогів у інших ситуаціях.

Основні принципи інтерактивного навчання включають:

- безпосередню участь кожного учасника занять у активному пошуку шляхів і засобів вирішення різних проблем;
- особистісно орієнтоване навчання;
- обмін інформацією та життєвим досвідом між учасниками.

Теоретичний аналіз джерел дослідження свідчить, що це явище завжди привертало увагу як педагогів, так і вчених. Узагальнення поглядів педагогів (А. Алексюк, Б. Єсіпов, І. Лернер, Х. Лійметс, А. Макаренко та ін.), а також сучасних українських і зарубіжних науковців (В. Дяченко, В. Котов, І. Чередов, О. Ярошенко та ін.) дозволяє простежити етапи виникнення та вирішення проблеми інтерактивного навчання. Водночас ці дослідження дають змогу виявити різноманітні підходи до тлумачення сутності інтерактивного навчання та його розгляду як ефективного способу активізації навчальної діяльності учнів, а також сприяння міжособистісній взаємодії між вчителями та учнями.

1.3. Технологія інтерактивного навчання в контексті сучасної літературної освіти

Зміни в системі сучасного навчання зарубіжної літератури зумовили визначення нових стратегічних напрямів процесу набуття літературних знань, перегляд змісту, форм, методів, прийомів і засобів навчання. Предмет «Зарубіжна література» є важливим чинником створення оптимальних умов для розвитку всебічно освіченої особистості, виховання громадянина-патріота України, а його зміст базується на засадах загальнолюдських і національних цінностей, принципах гуманізму та демократії.

Увага вчених-методистів і педагогів усе більше спрямовується на застосування нових методів, прийомів та форм організації навчального процесу, зокрема інтерактивних. Міжособистісна взаємодія в колективі в процесі вивчення літератури не лише сприяє зацікавленості мистецтвом художнього слова та оволодінню раціональними прийомами розумової і практичної діяльності, але й створює умови для самореалізації особистості, розвитку її внутрішніх структур і, зрештою, здатності відповісти на виклики часу.

Питання необхідності застосування інтерактивних форм навчання, їхнього потенціалу для реалізації сучасних завдань літературної освіти, а також місця і ролі інтерактивних методів на різних етапах уроку літератури активно обговорюються в працях таких науковців, як Н. Волошина, А. Градовський, С. Жила, О. Ісаєва, О. Куцевол, Л. Мірошниченко, Є. Пасічник, А. Сергієнко, А. Ситченко, Б. Степанишин, Г. Токмань та ін.

Аналіз методичних праць у контексті досліджуваної проблеми дозволяє зробити висновок, що становлення інтерактивного навчання мало складний і тривалий процес. Перші спроби впровадження інтерактивних методів у 20-х-30-х роках минулого століття були засуджені, а певного розвитку ця проблема набула лише через кілька десятиліть.

Активізація досліджень у цьому напрямі відбулася в 80-х роках минулого

століття. На необхідності практикувати завдання для індивідуального, групового та колективного виконання наголошують Є. Пасічник, Б. Степанишин та інші вчені. Вони зазначають важливість не лише змісту навчання, а й комунікативного аспекту, щоб учень був не лише об'єктом, а й суб'єктом навчального процесу, співтворцем його.

Активні дослідження цього питання тривають і в сучасному столітті. Н. Волошина, А. Градовський, О. Ісаєва, Л. Мірошніченко, О. Куцевол, А. Мартинець, А. Ситченко, Г. Токмань та інші науковці орієнтують учителів на активне використання інтерактивних форм роботи, що сприяють міцному засвоєнню матеріалу, оптимізації навчального процесу, розвитку творчих здібностей учнів, а також створенню сприятливої атмосфери для доброзичливого спілкування, підвищенню комунікативних навичок школярів і відкривають шлях до їх самовираження та самореалізації.

Н. Волошина у статтях, присвячених проблемам сучасного уроку наголошувала, що у старших класах на уроках літератури «необхідне поєднання колективності в роботі з індивідуальним і диференційованим підходом до школярів» [5, с. 25]. Вона підкреслювала, що важливо організувати роботу так, щоб кожен учень мав можливість працювати на максимальний результат. що слід організувати роботу учнів так, щоб кожен з них працював у повну міру своїх можливостей.

Теоретичні дослідження та практичний досвід показують, що знання й уміння з будь-якої шкільної дисципліни будуть міцнішими й ефективнішими, якщо предмет навчальної діяльності засвоюється через спілкування. Під час інтерактивного навчання виникає маленький колектив однодумців, що позитивно впливає на становлення особистості кожного учня. Індивідуальна робота, до якої часто вдаються сучасні педагоги, позбавляє навчально-виховний процес на уроках літератури важливого елемента – міжособистісного спілкування та взаємодії, які є невід'ємними під час здобуття літературної освіти.

Уроки літератури сприяють вихованню інтересу до читання, розвитку

вміння розуміти художнє слово, долученню учнів до духовних джерел культури і на основі цього формують розуміння законів життя, естетичні смаки, загальнолюдські цінності та читацьку культуру. Найбільш ефективно реалізувати такий підхід до вивчення літератури на практиці можна через інтерактивні форми роботи, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, перетворенню їх із об'єктів на суб'єктів навчання, формуванню самостійності, здатності до самоосвіти та самовиховання, що є надзвичайно актуальним у сучасних умовах.

У підручнику Л. Мірошниченко інтерактивні форми визначаються як спеціальні форми організації пізнавальної діяльності, що сприяють збільшенню самостійності учнів, дозволяють здійснити індивідуальний підхід і розвивати творчі здібності кожного учня.

О. Куцевол зазначає, що рівень культури школяра значною мірою залежить від сучасного уроку літератури. Говорячи про особливості уроків літератури, вона підкреслює досягнуті успіхи вчителів-словесників останніх десятиріч, серед яких «чіткіше визначається і формулюється мета, спостерігається свідомий відхід від схематизму уроку і прагнення до творчого його проведення, підвищується рівень активізації учнів, детально обдумується організація навчальної діяльності в класі і вдома» тощо [7, с. 4]. Окремо вчена пропонує впроваджувати попередню підготовку учнів, інноваційні види навчальної діяльності, такі як індивідуальне самонавчання, парне навчання, групову роботу над виконанням спільного завдання, взаємонавчання груп, підготовку індивідуальних повідомлень тощо, а також різноманітні способи формування груп.

Способів утворення груп існує багато, і вони значною мірою визначають те, як відбувається робота і яким буде результат. Назвемо пропоновані методистами найбільш адаптовані для уроків літератури:

– за вибором учителя, тобто учитель сам створює групи, враховуючи, наприклад, рівень навчальних досягнень учнів з предмета, темп роботи, ставлення до навчання, творчі здібності тощо;

- за бажанням учнів, тобто учні самостійно створюють групи, при цьому учитель повинен прогнозувати результативність такого поєднання;
- випадковим способом, тобто в групи організуються ті учні, які за інших обставин ніяк не взаємодіють;
- за певною ознакою, яку пропонує вчитель чи обраний учень. Наприклад, група учнів проживає в одному будинку чи на одній вулиці, прізвища починаються на одну букву тощо;
- за вибором лідера (капітана, командира, організатора групи), якого обирає вчитель (або клас колективно), а він збирає групу.

Аналіз шкільної практики, публікацій учителів у методичній періодиці засвідчив увагу словесників до проблем організації інтерактивної навчальної діяльності. Цьому значною мірою сприяють активні пошуки нетрадиційних форм роботи на уроці з метою урізноманітнення видів учнівської діяльності для формування життєво необхідних компетентностей. Найважливішими серед обговорюваних педагогами питань є такі: планування та здійснення інтерактивного навчання; вибір інтерактивних форм, методів і прийомів, які не лише забезпечують літературний розвиток учнів, а й сприяють становленню особистості; зміст завдань і добір дидактичних матеріалів для організації групової діяльності; оцінювання та результативність навчальної діяльності.

Водночас було з'ясовано, що сучасна школа, незважаючи на проголошене реформування, здебільшого базується на фронтальній та індивідуальній діяльності учнів, де їм традиційно відводиться роль об'єкта.

Інтерактивні форми навчання дозволяють кожному учню, на що вказувала Н. Волошина, активно включитися в атмосферу спільної творчості, мотивувати навчання, стимулюють особистісне сприйняття літературного твору тощо. Кожен учень потрапляє в доброзичливу атмосферу, коли хочеться висловитися, виявити ініціативу, оскільки в колективі кожен відчуває особисту відповідальність за результати виконаної роботи, віру у свої творчі сили.

Якщо інтенсивно застосовувати інтерактивне навчання, спілкування стає обов'язковим атрибутом навчальної діяльності: учні безпосередньо під час

засвоєння знань обмінюються результатами пізнавальної діяльності, обговорюють їх, дискутують.

Міжособистісні стосунки під час навчального процесу підвищують мотивацію навчальної діяльності через соціальні стимули: з'являється особиста відповідальність, відчуття задоволення від публічного успіху у навчанні. Усе це формує якісно нове ставлення до навчального предмета, відчуття особистісного відношення до загальної справи, якою стає колективне опанування певної літературної теми. Стосунки між учителем та учнями набувають характеру співпраці, оскільки вчитель безпосередньо втручається в роботу групи тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання, і вони самі звертаються за допомогою. Інтерактивні форми навчання дозволяють реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

Отже, інтерактивні форми навчання мають кілька значних переваг: за той самий проміжок часу можна виконати значно більше роботи; висока результативність у засвоєнні знань і формуванні умінь; формується комунікативна компетентність; підвищуються мотиви навчання, розвиваються гуманні стосунки між дітьми. Контакти й обмін думками в колективі істотно стимулюють розвиток мислення учнів, сприяють розвитку і вдосконаленню їх мовлення, поповненню знань, розширенню індивідуального досвіду.

Інтерактивна навчальна діяльність учнів може бути класифікована за кількома типами:

- Однорідна** – коли всі групи, на які поділений клас, виконують однакове письмове чи практичне завдання;
- Диференційована** – коли різні групи в класі виконують різні завдання;
- Кооперативна** – кожна група працює над виконанням частини спільного для всього класу завдання;
- Парна** – навчальна діяльність відбувається в мікрогрупах, що складаються з двох учнів;
- Індивідуально-групова** – кожен член групи виконує частину завдання, що належить групі.

Оскільки вчителі-практики під час опитувань висловлювали занепокоєння щодо відсутності чіткого алгоритму впровадження інтерактивних форм навчання, доцільно процитувати роботи О. Ворожейкіної, у яких детально викладено обов'язкові елементи такого навчання:

- Попередня підготовка учнів до виконання інтерактивного завдання, постановка навчальних завдань, короткий інструктаж.
- Обговорення і складання плану виконання завдання групою чи окремими учнями, визначення шляхів вирішення поставленої задачі (орієнтовні види діяльності кожного), розподіл обов'язків.
- Виконання завдання.
- Спостереження вчителя та корекція роботи групи чи окремих учнів за необхідності.
- Взаємоперевірка і контроль виконуваного завдання.
- Повідомлення учнів про отримані результати, загальне обговорення чи дискусія під керівництвом учителя, доповнення, виправлення і коментарі вчителя, формулювання кінцевих висновків.
- Індивідуальна оцінка роботи групи чи класу в цілому [8].

Методично правильно організована робота в групах є важливим аспектом інтерактивної діяльності, що буде успішною тільки за умови чіткого розподілу роботи між членами групи, взаємної перевірки і контролю результатів роботи кожного учасника, а також підтримки і допомоги з боку вчителя. Без активної керівної участі вчителя діяльність груп буде менш ефективною, оскільки кожен учень повинен чітко розуміти порядок виконання групового завдання. Зміст інтерактивної діяльності сприяє розвитку в учнів уміння працювати самостійно, радитися з однокласниками, зберігаючи тишу та дисципліну в класі. Майстерність учителя полягає в умінні організувати завдання з урахуванням темпу роботи кожного учня, його рівня навчальних досягнень, загального розвитку та здатності до самоосвіти. Як зазначає Н. Волошина, «результативність уроку залежить насамперед від учителя, від його професійної підготовки та особистісних якостей» [7, с. 4].

А. Мартинець зауважує, що сьогодні в загальноосвітній школі інтерактивні технології навчання часто недооцінюються, і їхня роль у реалізації завдань уроку зарубіжної літератури применшується. Дослідниця підкреслює, що інтерактивне навчання дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, надаючи учням можливість отримувати знання не лише від підручників і вчителів, а й один від одного. За короткий час учні засвоюють теоретичний матеріал, перевіряють його розуміння та отримують необхідні знання і навички. З цього погляду, завдання вчителя полягає не стільки в тому, щоб подавати знання у готовому вигляді, скільки в тому, щоб навчити учнів мислити, висловлювати самостійні судження, вирішувати проблеми різного характеру, робити вибір і відповідати за нього.

Важливо зазначити, що інтерактивні форми навчання не повинні бути самоціллю, а мають бути умовою підвищення ефективності освітнього процесу, сприяти спілкуванню й підтримці між учнями, розвитку творчих здібностей та стимулювати до створення цікавих рішень. На уроці зарубіжної літератури, де за обмежений час необхідно опрацювати великий обсяг інформації, групова організація роботи є надзвичайно корисною.

У результаті дослідження було виявлено, що інтерактивні форми навчання на уроках зарубіжної літератури допомагають учням отримати максимум інформації, обмінюватися думками, обговорювати важливі проблеми, навчитися переконливо доводити свою позицію, оцінювати рівень своєї компетентності та взаємодіяти з ровесниками.

Висновки до розділу 1

У розділі окреслено та охарактеризовано історію виникнення та становлення в шкільній освіті методів активного та інтерактивного навчання, визначено й обґрунтовано ключові концептуальні засади й особливості інтерактивного підходу в сучасному освітньому процесі в контексті теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури; з'ясовано сутність

основних дефініцій дослідження «інтерактивний підхід в освіті», «інтерактивне навчання», «технологія», «технологія інтерактивного навчання».

У контексті інноваційних ідей сучасної шкільної освіти інтерактивний підхід передбачає діяльнісно орієнтований процес набуття знань, розвитку вмінь і навичок, визначення ставлень суб'єктів освітнього процесу. Інтерактивне навчання школярів під час вивчення зарубіжної літератури є дієвим засобом підвищення ефективності літературної освіти. Зацікавленість проблемою в останні десятиліття викликана орієнтацією освітнього процесу на особистісний розвиток, формування життєвих компетентностей учня.

Інтерактивне навчання – це посилена педагогічна взаємодія учасників педагогічного процесу, інструментами і провідними ознаками якої є полілог, діалог, мисленнєва діяльність, смислотворчість, міжсуб'єктні відносини, свобода вибору, створення ситуації успіху, позитивність і оптимістичність оцінювання, рефлексія тощо.

Усі інтерактивні методи і прийоми навчання поділяються на групи залежно від форми навчальної діяльності учнів. Вони охоплюють чітко спланований очікуваний результат навчання, стимулюють процес пізнання, а також умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів.

Виходячи з усього згаданого вище, слід зазначити важливість використання інтерактивної моделі навчально-виховного процесу, яка передбачає використання інтерактивних технологій для різних форм організації навчання. Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя класу, а також значної кількості часу для підготовки. Використання інтерактивного навчання не самоціль. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати навчання.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

2.1. Теоретико-методичні основи шкільного курсу зарубіжної літератури в контексті освітніх інновацій

Розбудова нової держави, реалізація національної програми «Освіта України XXI ст. », викладання шкільного курсу «Зарубіжна література» потребують корінних змін у системі викладання літератури в школі. Саме завдяки літературі, в школі закладаються засади світогляду, прищеплюється любов до рідної мови і літератури, повага до власного народу, його історії, традицій та культури. Ще В.Вернадський відзначав, що « розбудова національної школи в суверенній Україні на основі повсякденного відродження духовного життя народу, повноправного утвердження рідної мови, вільного розвою літератури, мистецтва і всієї багатовікової культури великого українського народу, гідного займати цільне місце в житті та спілкування людства й поділяти долю народів світу, - зумовлює повний підхід до народної освіти, в цілому, й літературної – особливо і передусім, в силу її пріоритетності серед факторів духовного вираження людини ».

Сьогодні шкільні реалії вимагають від учителів та вчених переосмислення багатьох освітніх канонів. Школа потребує нині нових нетрадиційних ідей та теорій, які відповідали б оптимально розвитку дитини та сучасним потребам суспільства. У свою чергу соціальна обумовленість освіти, закономірності удосконалення педагогічної майстерності вчителя, потреби педагогічної практики потребують більш ґрунтовного аналізу, узагальнення та творчого використання досвіду, накопиченого протягом усієї історії. Простежуючи шляхи розвитку теорії та виявляючи особливості виховання в різні історичні періоди, оцінюємо з сьогоднішніх позицій педагогічну спадщину, генезис найважливіших проблем та явищ. Іншими словами, без історії педагогічної

думки немає її теорії, а без теорії немає і не може бути наукової організації підготовки нової генерації педагогічних кадрів.

Історико-педагогічні дослідження допомагають перебороти байдужість до проблем освіти та виховання, а також глибоко розкрити більшість аспектів проблеми підготовки вчителя через вивчення їх у динаміці на різних етапах розвитку суспільства.

Цілком зрозуміло, що вчених найбільше цікавлять періоди, пов'язані з появою нових концепцій, підходів, коли розвиток педагогічної думки супроводжується накопиченням нових знань, які стають загальнолюдськими цінностями. Саме до таких періодів розвитку педагогічної науки належать кінець XIX – початок XX ст. Специфіка зазначеного періоду визначається своєрідністю соціально-економічного, духовного життя суспільства, особливостями розвитку теорії та практики навчання та виховання.

Особливий інтерес викликають питання про особливості організації питання підготовки майбутніх учителів та внеску в теорію педагогіки викладачів Глухівського учительського інституту як одного з перших учительських інститутів України. Педагогічні ідеї, висунуті викладачами інституту, та досвід їх роботи по формуванню основ професійної майстерності вихованців суттєво збагатили передову педагогічну теорію та практику кінця XIX – початку XX ст. Їх наукові праці складають органічну частину золотого фонду вітчизняної педагогіки і містять у собі чимало цінних педагогічних ідей, актуальних і в наш час.

Зарубіжна література є основним предметом у загальноосвітній школі. Основним видом роботи на уроці є робота з художнім твором, яка зазвичай проводиться як читання та аналіз прочитаного. Пізнавальна діяльність учня на уроці літератури може бути ефективною лише у тому разі, якщо у викладанні цього предмету вчитель спиратиметься на науку про нього, зокрема на знання шляхів і видів аналізу художнього тексту.

Вчителю необхідно мати уявлення про всі літературознавчі види аналізу. Адже це допоможе йому обрати такі шляхи вивчення твору, які найбільше

притаманні дослідженню художньої природи цього твору, що й забезпечує, врешті-решт, ефективність уроку літератури.

Проблема аналізу художнього твору була і залишається провідною в системі літературної освіти школярів. Дискусії навколо нього та його завдань, відмінностей від літературознавчого, технологій проведення та рівня її суб'єктивності раз у раз виникають на сторінках фахової преси, конференціях і зібраннях науковців, методистів та вчителів-практиків. Така прискіплива увага до аналізу художнього твору в школі — не випадковість, адже він безпосередньо вторгається в читацьке сприйняття. На нашу думку, саме цілеспрямованим формуванням інтерпретаційної свідомості учня, безпосереднім впливом на процес читання і відрізняється шкільний аналіз від літературознавчого. Обґрунтуємо цю тезу, з'ясувавши концептуальні основи аналізу художнього твору в школі. Шкільний аналіз і проблема художнього сприйняття. Важливим внеском у розвиток проблеми художнього сприйняття в царині світового літературознавства стала думка О. Потебні, висловлена у відомій праці "Естетика і поетика", про те, що "... читач може краще за самого поета досягнути ідею його твору, що сутність, сила такого твору не в тому, що розповів автор, а в тому, як він діє на читача" [18, с. 33]. Слід зазначити, що ця думка знайшла своє відображення та подальший розвиток у теорії одного з основних напрямів сучасного літературознавства, який досліджує проблеми художнього сприйняття, діалогу автора та читання художнього твору, діалог твору мистецтва з тим, хто його сприймає. Тому твір і читач є двома полюсами реалізації смислу твору. Звідси переосмислюється й завдання його інтерпретації, адже художній смисл перестає сприйматися як певна характеристика тексту, а твір як відкрите явище піддається переосмисленню з боку кожного його читача [12, с. 22]. Отже, рецептивна естетика зорієнтована на певні привілеї читача художнього твору і надає йому можливість створювати з даного тексту власний. Р. Яусс у фундаментальній праці "Історія літератури як провокація" доводить, що твір мистецтва має специфічний, притаманний тільки йому сенс, який містить у собі навіть щось провокаційне.

Отже, рецепція тексту не може бути суто суб'єктивною, адже вона залежить і від часового (історичного), і від просторового бачення та розуміння світу [12, с. 24]. На жаль, серед зазначених характеристик, що впливають на об'єктивне сприйняття твору, дослідник обмежився тільки приналежністю реципієнта до певної історико-культурної доби, не врахувавши соціальні та вікові особливості певного реального читача, які разом з іншими об'єктивними показниками визначатимуть бачення сенсу твору в процесі його інтерпретації. Розглядаючи діалогічне розуміння тексту під час художньої комунікації є дослідженні "Естетичний досвід і літературна герменевтика" Р. Яусс підкреслює, що "...діалог становлять не тільки два співрозмовники, а й взаємна готовність пізнавати й визнавати іншого... Літературне розуміння стає діалогічним тільки там, де шукають і визнають актуальність тексту перед горизонтом власних сподівань, де не роблять спроб наївного передчасного злиття горизонтів і де власний досвід коригує й розширює досвід іншого" [19, с. 287].

Отже, змінюваність тексту, здатність збуджувати читача, викликати в нього певні емоції, почуття — це основне призначення твору.

Як бачимо, беручи за основу теорію художнього сприйняття, кожний учень як реципієнт у процесі читання та аналізу літературного тексту вибудовує своє бачення прочитаного, створює власну інтерпретацію твору, і, як слушно підкреслює російський методист О. Богданова, "...завдання аналізу — навчити його цьому, тільки тоді читач набуває здатності до цілісного сприйняття мистецтва" [8, с. 107].

Мета аналізу художнього твору в школі, виходячи з того, що природа художнього сприйняття літературного твору має суб'єктивний характер, "...коли літературознавчий аналіз використовується в школі і метою його стає удосконалення читацької діяльності учнів, він набуває своєї особливості: звертається до вивчення читацького сприйняття, спрямовує враження і розвиває уяву читачів-школярів, готує їх до різноманітної творчої роботи з текстом" [10, с. 72]. Отже, аналіз твору в школі має враховувати „читацьке

право" учнів на своє ставлення до прочитаного, а його найголовнішою метою є "формування інтерпретаційної свідомості юного читача" [22, с. 392].

Художня література — не тільки розвага, засіб цікавого проведення дозвілля, а ще й могутній потенціал для духовного та естетичного виховання молоді. І тому, якщо ми хочемо сформувати по-справжньому культурних читачів, варто навчити дітей аналізувати текст. Хоч які б методичні прийоми обрав учитель, які б інноваційні технології він використовував на уроці, усі вони мають бути зумовлені самим твором і специфікою його аналізу. Тільки твір і його аналіз визначають методику його вивчення і в жодному разі не навпаки.

Таким є професійний підхід до викладання предмета. Не осягнувши за допомогою аналізу твір, не осмисливши його в усій цілісності й взаємодії компонентів, неможливо й правильно побудувати урок, організувати види та форми навчальної діяльності учнів. Аналіз твору має стати основою літературної освіти учнів.

Навчитися аналізувати літературний твір означає:

- сприймати його не пасивно, а осмислено, активізуючи всі якості культурного читача;
- глибоко проникати в тканину художнього твору;
- розуміти його не на побутовому рівні, а в контексті розвитку світової культури, філософської думки, з позиції духовних прагнень свого часу;
- уміти отримувати справжню естетичну насолоду від твору як мистецтва слова.

Аналіз літературного твору (з грец. - розчленування) – логічний процес, суть якого полягає у розчленуванні цілісного літературного твору на компоненти, елементи, в розчленуванні кожен з них розглядається окремо та взаємозв'язках з метою осягнення своєрідності цього твору. [30,38]

У методиці викладання зарубіжної літератури розрізняють шкільний, літературознавчий аналіз художнього твору.

Літературознавчий аналіз — це аналіз художніх елементів літературного твору в їх взаємодії в історико-літературному контексті з метою ідейно-естетичного осмислення художнього твору як цілого. [14, с. 65]

Шкільний аналіз теж передбачає ідейно-естетичне осмислення учнями художнього твору. Водночас він має відмінні аспекти:

- *емоційний* (аналіз має викликати в учнів безпосередній інтерес до твору, емоційне враження, сприяти створенню атмосфери зацікавленості тощо);
- *пізнавальний* (з допомогою аналізу твору вчитель знайомить учнів з особливостями життя, культури, літератури того чи того народу, творчою манерою митця, художньою своєрідністю тексту та ін.);
- *виховний* (будь-який аналіз має сприяти формуванню моральних якостей учнів, їх естетичного смаку, розвитку творчих здібностей, забезпечувати особистісно зорієнтоване навчання) [14, с. 67].

Одним із різновидів літературознавчого аналізу є поглиблений аналіз тексту.

Основне призначення такого аналізу – поглиблення безпосереднього сприймання учнями тексту, розуміння ними головних проблем твору, його образів, стильових особливостей, системи авторських оцінок ідеалів.

Частково-пошуковий характер процесу навчання на заняттях поглибленого аналізу тексту, застосування евристичного методу (і елементів дослідницького) забезпечує необхідні умови для активного формування й розвитку умінь аналізувати літературний твір з врахуванням його ідейно-художньої цілісності і авторської позиції.

Ступінь заглиблення учнів у художній текст, формування й розвиток умінь і навичок, диференціація навчання на заняттях цього типу значною мірою пов'язані з використанням учителем раціонального поєднання фронтальних, групових і індивідуальних форм роботи, які відповідно здійснюються за допомогою фронтальних, групових і індивідуальних завдань.

Фронтальні завдання виявляють безпосереднє сприймання учнями естетичної глибини твору, забезпечують постановку загальних пізнавальних

завдань, активно залучають учнів до розв'язання головних проблем твору, забезпечують розвиток у старшокласників читацьких умінь. Під час занять клас тимчасово ділиться на кілька підгруп. Кількість учнів у підгрупі, в залежності змісту, складності й характеру попередньої роботи, може становити від 2 до 6 чоловік роботи - в одних випадках і можливість звіряти результати своєї праці з досягненнями товаришів - в інших. Відповідно до цього слід розрізняти й два види групових завдань: 1) завдання, що вимагають спільної пізнавальної діяльності; 2) завдання, що передбачають виконання навчальних вправ кожним учнем групи по-своєму [14, с. 243]

У спільній груповій діяльності учні готують кіносценарії та інсценівки, складають заочні екскурсії і літературно-музичні композиції, пишуть колективні рецензії, випускають літературні газети і альманахи.

У другому випадку групові завдання дають змогу учням доповнювати і заперечувати відповіді товаришів, зіставляти чужі знання і вміння зі своїми. Використання групових завдань дозволяє на одному занятті розглядати декілька композиційних ліній твору, ситуацій, образів-персонажів, ідейно-моральних проблем, поставлених письменником.

Під індивідуальною формою роботи розуміють вид навчальної діяльності, який виконується одним учнем самостійно незалежно від інших чи під керівництвом учителя.

Індивідуальна робота може мати різні рівні складності - від розв'язання учнями часткових завдань (аналіз окремих епізодів, ситуацій, образів-персонажів і т.д.) до характеристики ідейно-художньої цілісності твору [14, с. 45].

Поступове ускладнення індивідуальних завдань, забезпечення безперервності читацької діяльності повинно привести в ідеалі до розвитку в учнів умінь самостійно аналізувати літературні твори, розуміти авторську картину світу і людини.

2.2. Технології в навчанні зарубіжної літератури

Системне і систематичне звернення вчителя до інтерактивного навчання у поєднанні з елементами розвивального, особистісно орієнтованого, проблемного, проектного забезпечує пізнавальну й комунікативну активність старшокласників, їхній літературний розвиток, вироблення предметних і діяльнісних умінь, формування життєвих компетентностей, становлення особистісних рис.

На уроках зарубіжної літератури велике місце мають посідати наочні посібники та ТЗН. Являючись ланкою, яка поєднує діяльність вчителя і учня, вони виконують дві основні дидактичні функції:

а) служать джерелом інформації і полегшують керування пізнавальної діяльності учнів;

б) пробуджують інтерес до творчості письменника, створюють мотиваційну основу для вивчення літературних творів, стимулюють розумову активність і самостійність учнів, допомагають їм усвідомити прочитане, поширити естетичний кругозір.

Проте ці функції реалізуються лише при умові методично, грамотного використання учбового фонду, який є в наявності. Сформулюємо вимоги до методики використання засобів навчання.

Організаційно -технічні:

- передуюче знайомство вчителя з тими засобами, котрі плануються використати на уроці, з методичними вказівками до них, якщо такі є;

- перевірка умов, необхідних для включення засобів навчання в учбовий процес.

Методичні:

- попередня корективна запропонованої автором посібника методики з врахуванням рівня підготовки класу;

- використання кожного засобу у співвідношенні з його призначенням;

- реалізація специфічних можливостей кожного виду засобів навчання для стимулювання пізнавальної і мовної активності учнів.

Основними видами наочності, які знаходять ширше застосування на уроці зарубіжної літератури, є:

- предметно-образна (друковані посібники: картина, портрети письменників, ілюстрації);
- динамічно-синтетична (екранно-звукова- відеофільми,діапозитиви, кінофільми, діафільми,грам і фонозаписи).

Зупинимося на характеристиці кожного навчального засобу.

Друковані посібники

Картини відносяться до числа найбільш розповсюджених традиційних друкованих посібників і використовуються як засіб розвитку мови учнів. Вони виконують різні функції: з одного боку, є джерелом для побудови висловлювання, а з іншого – стимулюють інтерес до письменника і його творів.

Портрет письменника дає можливість познайомитись з письменником, дозволяє учням під керівництвом вчителя визначити соціальне положення письменника, добу, в яку він жив і творив, вік, деякі риси характеру.

Ілюстрації розкривають ідейно-естетичну сутність літературного твору, дозволяють учням ознайомитися з різними підходами митців одного і того ж літературного персонажу.

Літературні плакати, альбоми про життєвий і творчий шлях письменників, фотографії місць, пов'язаних з життям і творчістю митця, фотокопії перших видань творів автора сприяють комплексу чуттєвих уявлень, які створюють модель реального об'єкта, полегшують сприймання матеріалу, дають можливість чіткіше уявити життя автора твору..

Екранні посібники

Відеофільм здебільшого використовують в позаурочний час, оскільки мало годин відводиться на вивчення твору в школі в цілому. Їх показують всьому класу після вивчення художнього твору, або фрагмент перед вивченням з метою пробудження інтересу учнів до виучуваного літературного твору.

Постійно розширюється застосування в учбових цілях телевізійних передач. Національне телебачення України проводить навчальні передачі з зарубіжної літератури безпосередньо для прийому в кабінеті на уроці. Це передачі пояснювального характеру, які висвітлюють новий матеріал для аналізу художніх творів, життєвого та творчого шляху письменника; передачі – ілюстрації, уроки нариси, передачі для позакласної роботи з літератури. Вони можуть застосовуватися не лише на уроці, а й і в позаурочний час, оскільки планомірне включення телепередач в зміст уроків ускладнюється необхідністю сурової координації їх зі шкільною програмою і розкладом учбових занять.

Діапозитиви – статичний вид екранних посібників. Вони передбачені для вивчення біографії письменника, окремого літературного твору, уроків з оглядових тем і є ілюстрацією до нового матеріала, а також можуть окремі слайди бути запропоновані для невеликих за обсягом самостійних повідомлень учнів.

На відміну від статичних екранних посібників кінофільм забезпечує динаміку зображення.

Один із найрозповсюдженіших типів учбового кіно – фільм про життя і творчість письменника. Популярні на уроках зарубіжної літератури фільми-екскурсії по пам'ятним літературним місцям, кінострічки, присвячені аналізу окремих творів, кинофільми-екранізації і фрагменти з них.

Діафільм як засіб навчання менш гнучкий, ніж серія діапозитивів, тому він особливо корисний в ситуаціях, які вимагають послідовного, логічно обгрунтованого викладу фактів. Вибір діафільма визначається характером, специфікою вивчення теми і етапом її вивчення.

Система завдань з використанням екранних видів мистецтва на уроках зарубіжної літератури може бути представлена такими завданнями:

- письмово оформити враження від вистави, переглянутої на відео;

- зіставити епічні та драматичні твори з іншими видами мистецтва: оперою, симфонією, балетом. "Гамлет" В.Шекспіра та П.Чайковського і Д.Шостаковича, роман М.Булгакова „Майстер і Маргарита” та однойменний балет А.Петрова, „Фауст” Гете і Г.Берліоз „Засудження Фауста”. Драматична легенда. Ф.Бузоні „Доктор Фауст” (опера). Ш.Гуно. „Фауст”(опера). А.Шнітке. „Історія доктора Фауста”(кантата). Ф.Ліст „Фауст-симфонія”. Х/ф „Фауст”. А.Гончаров, М.Єгоров, А.Харитонов, А.Кашкуревич, В.Капінаускас, Е.Делакруа. Ілюстрації до „Фауста”. М.Врубель. Панно „Фауст”;

- зіставити постановки одного й того ж твору відомими фахівцями;

- проаналізувати інтерпретації різних літературних творів художниками, скульпторами, композиторами, режисерами;

- з'ясувати мотиви звернення художників, драматургів, режисерів до літературних образів.

Звукові посібники.

Звукозапис знаходить на уроках зарубіжної літератури найбільш широке застосування. Він допомагає вчителю зробити вивчення курсу більш емоційним, підвищити інтерес учнів до художньої літератури, розвивати їх естетичний смак, уявлення. Їх можна використовувати на різних етапах уроку, дотримуючись при цьому методичної послідовності та почуття міри.

Вчитель - словесник може використати такі види завдань:

- передати настрої, враження, почуття від музики;
- дібрати музичний супровід до твору чи уривку з нього;
- визначити характер музики до твору: А.Веберн „Дві пісні для голосу й ансамблю” на вірші Р.Рільке, П.Булес „Складка на складці-портрет Маларме”;
- підготувати власну музично-поетичну композицію за мотивами літературного твору.

У творчому арсеналі вчителя зарубіжної літератури грамзаписи уривків з творів зарубіжної літератури чи окремі твори письменників, прочитані майстрами художнього слова, арії з опер на тексти і сюжети літературних

творів, фрагменти театральних вистав, радіокомпозиції тощо. Звукова наочність підсилюють естетично – виховний вплив мистецтва слова на учнів.

Правильний добір наочних посібників сприяє позитивному засвоєнню зарубіжної літератури.. Однак велика їх кількість не лише не залишить належного сліду в пам'яті учнів, але й не вплине на відповідні емоції і не забезпечить глибини знань.

Використання засобів навчання вимагає від вчителя чіткої методичної системи з ним. Враховуючи місце використання ТЗН і наочності на конкретному уроці, вчитель може звертатись до них під час аналізу літературних творів, після його аналізу і перед аналізом.

Прийоми роботи з навчальними засобами можуть бути різноманітними.

Друковані посібники

Друковану наочність можна поділити на предметно – зображувальну (фотоматеріали, макети тощо) і символіко – схематичну (літературноісторичні картини, репродукції творів образотворчого мистецтва, схеми, таблиці та інше).

Картини допомагають учням зіставляти літературні твори і твори образотворчого мистецтва, що сприяє більшусвідомленому ставленню до мови художнього твору, глибшому засвоєнню ідейно-тематичної сутності твору.

У роботі з картиною можна виділити декілька етапів:

- бесіда, що підготовляє до сприйняття живопису (деякі відомості про художника, про те, як створювалась картина, документальний матеріал;
- уважний, вдумливий розгляд картини;
- аналіз художнього полотна доби романтизму.

Характеризуючи доцільно звернутися до картин німецьких художників Каспіра Давида Фрідріха”Двоє, що споглядають місяць”, французького митця Ежена Делакруа “Свобода, яка веде народ” і провести бесіду:

- Яким жанром в Німеччині представлений романтизм? (пейзаж).
- Що можна сказати про живопис у Франції? (боротьба за свободу).

- Чому центральною темою романтизму в живописі став пафос боротьби за свободу?

- Який період боротьби зображено на картині? Як картина Делакруа передає вольову напругу людей? Яке враження справив на вас вид Свободи?

Учні підкреслять, що хоча більш потужного розвитку романтизм досяг у Німеччині, в живопису, він заявив про себе в першу чергу у Франції. Героїчні особистості вступають в битву з ворожим середовищем. Страждання і загибель у боротьбі героя – центральна тема романтизму на картині Ежена Делакруа "Свобода, яка веде народ" знайшли відгук революційні події Липневої революції 1830 року в Парижі. Відтворено один із моментів штурму барикади. Перемога повстанців близька. Ще мить – і через тіла загиблих, захисників і штурмуючих прокатиться хвиля озброєного народу. Серед захисників барикади, в центральній частині, зображена Свобода в образі чудової молодої жінки з оголеними грудьми, в червоній фрігійській шапочці на розпущеному волоссі. Впевнено ступаючи босими ногами по балкам і камінцям вона йде вперед, увлекая повстанців за собою. В її руках трьохколовий республіканський прапор, який взметнувся високо вгору, як символ перемог трудівників. При появі її люди ще міцніше стали зжимати в руках зброю, сміливіше кинулися в бій. Перед нею вуличний хлопчик, худенький, з жовтим обличчям. Його очі горять вогнем. З відчуттю хоробрістю він іде назустріч смерті. В перших рядах повстанців, які йдуть за Свободою, рішуча молода людина з мушкетом в руках. В картині відображено великий порив, боротьбу за свободу, яка в однаковій мірі надихала робітників паризьких підприємств і міські бідноту, а також представників французької інтелігенції.

Робота з портретом на уроці зарубіжної літератури викликає певні труднощі у учнів. До портрету звертаються на початку роботи над новим матеріалом і в кінці уроку, підводячи підсумок. Робота може вестись в двох аспектах: бесіда по портрету, повідомлення відомостей про художника і аналіз портрета за запитаннями: "зовнішній вигляд письменника, значення фона і

окремих деталей; колорит портрета і його значення; задум художника (яку особливість письменника хотів відобразити художник в даному портреті)»[; 321].

Портрет – своєрідний засіб пізнання людини, він допомагає яскравіше і глибше уявити й сприйняти деякі сторони особистого життя письменника. Відбираючи портрети для роботи на уроці, краще надавати перевагу тим, що написані безпосередньо з натури видатними майстрами пензеля. Однак вчитель може звернутися і до портретів письменників, що були створені за документальними матеріалами. Робота над портретом можна проводити таким чином: звернути увагу на зовнішній вигляд письменника (вираз обличчя, одяг), на окремі портретні деталі, композицію портрета, задум художника (підкреслені особливості характеру письменника).

На уроці можна зіставляти портрети роботи різних художників.

Наведемо запис фрагментів таких уроків.\

Урок характеристики творчості Анни Ахматової доцільно розпочати роботою над портретами, на яких зображена поетеса.

Учням пропонуються портрети в виконанні художників М.Альтмана, К.Петрова-Воткіна, Ю.Анненкова, Г.Верейського, М.Тирси, О.Тишлера.

Учитель: Анну Ахматову впродовж півстоліття малювали, писали фарбами, ваяли в гіпсі і мармурі, фотографували. М.І.Алігер згадував про Анну Ахматову так:” Она была прекрасна и великолепна и впечатление производила ошеломляющее» [, 465-468].

- Чи відповідає опис Маргарити Алігер тим портретам, які ви бачите?
- Які художники зобразили Анну Ахматову? Що їх об’єднує?

Ці питання спрямовані на те, щоб учні зрозуміли, що кожен із портретів по-своєму значущ. Анна Ахматова різна на всіх полотнах, тендітна в молоді роки і повна на схилі років. У неї своєрідний профіль, скульптурно начертаті вуста, сумний погляд. Смуглява, струнка, незвичко гібка, з блідоземними очима, висока, темноволоса. Майже на всіх портретах піврозкриті очі,

півспущені вії. Її неможна назвати вродливо. Але в ній є щось таке, що приймає до неї, не залишає байдужим.

Усі ці портрети об'єднує інтерес з боку митців, котрі особливо красномовно і виразніше за все свідчать про неповторність особистості, її багатстві і духовності.

Цінним наочним посібником є картини портретної теми, що ілюструють окремі події з життя письменника, знайомлять з оточуючими його людьми. Вони зображають певні віхи в житті митця і дають учням можливість створити вірне уявлення про письменника.

Демонструючи портрет учитель може використовувати мемуарні літературу, спогади сучасників, листування, бібліографічні твори, де подається опис портрета.

Розпочинаючи роботу в початковій школі над твором Андерсена “Гадке каченя”, на початку уроку доцільно використати портрет відомого казкаря Данії і провести бесіду.

Таким чином, робота з портретом розпочинається в початковій школі. Потім навички учнів розширюються і доповнюються, оскільки значення портрета на уроці літератури, по ствердженню Г. Розенבלата, “ не тільки в тому, щоб учні запам’ятали, як виглядає автор того чи іншого твору, ... але головним чином в тому, щоб він став джерелом бесіди, яка допомогла б учням глибше зрозуміти сторінки життя і діяльності письменника” [34, с. 320].

На основі роботи з художнім текстом можна запропонувати такі завдання:

- зобразити героїв у малюнках;
- підготувати ілюстрації до художнього твору;
- підготувати колажі, образотворчі шаржі на літературних героїв;
- намалювати ескіз обкладинки книги⁴
- дати коментар до картини, малюнка;
- намалювати карту подорожі героїв.

2.3. Реальний стан використання технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури

Сьогодні, коли відбувається перебудова всього нашого життя, зростають і вимоги до літературної освіти учнів, яка покликана сприяти духовному збагаченню особистості. Суттєву допомогу у викладанні зарубіжної літератури словеснику надають інтерактивні форми навчання. Слово “інтерактивний” прийшло із англійської мови “interact”. “Inter” – це взаємний, “act”- діяти, тобто здатність взаємодіяти або знаходитися в режимі бесіди, діалогу з чимось або з кимсь (комп’ютером чи людиною). Інтерактивне навчання - це перш за все, діалогічне навчання на активній взаємодії вчителя і учня, де учень і вчитель є рівнозначними суб’єктами. Активність вчителя виражається у застосуванні сучасних методів навчання й виховання, вона повинна сприяти народженню відповідної активності учнів, яка в кінцевому результаті має призвести до формування читацької самостійності і виховання активної життєвої позиції.

Інтерактивні форми – це спеціальні форми організації пізнавальної діяльності, які сприяють збільшенню питомої ваги і ступеня самостійності учнів, дозволяють здійснити індивідуальний підхід і розвивати творчі здібності кожного. Інтерактивні технології передбачають дві форми організації навчальної діяльності школярів : фронтальну і кооперативну. Фронтальна форма передбачає навчання вчителем групи учнів або цілого класу. Всі працюють разом чи індивідуально над завданням із подальшим контролем результатів. Кооперативна форма передбачає розподіл учнів на групи й надання кожній з них завдань, виконання яких залежить від спільних зусиль.

В основі інтерактивного навчання лежать принципи:

- безпосередня участь кожного учасника занять в активному пошуку шляхів і засобів вирішення тієї чи іншої проблеми;

- навчання особистісно–зорієнтоване;
- обмін інформацією, життєвим досвідом кожного учасника.

До шкільних програм із зарубіжної літератури введені твори досить різноманітної тематики й проблематики, які належать до різних культур, епох, напрямів, течій, жанрів. Однак все ж таки можна визначити ті загальні принципи, що мають бути покладені в основу їхнього аналізу [17, с. 154].

Принцип цілісності.

Кожний художній твір— певна цілісність, тому й аналіз твору має бути цілісним. Художній твір слід аналізувати в сукупності всіх його елементів, у синтезі, взаємодії. Г. Гуковський зазначав: «Кожна деталь, кожна риса стилю, врешті-решт кожне слово художнього твору потрібне, тобто образно значуще, містить у собі смисл» [9, с.16].

Хоча на уроці вчитель й виокремлює ті чи інші компоненти твору (наприклад, пейзаж, портрет, тропи та ін.), щоб розглянути їх глибше, але завжди слід пам'ятати, що це частки єдиного цілого. Узяті поза контекстом, вони втрачають своє значення. Словесник має вести своїх учнів від аналізу окремих елементів до пізнання цілого. А можна йти й навпаки: від цілого до розуміння його складових. Хоч який би напрямок шкільного аналізу тексту обрав учитель, він завжди має привести учнів до розуміння ідейно-естетичної єдності твору.

Принцип відповідності форм і шляхів аналізу художній природі твору.

Кожний літературний твір має свою специфіку: він належить до того чи того роду літератури (епос, лірика чи драма), жанру, репрезентує певні напрями, течії або стилі. Твори романтизму значно відрізняються від, скажімо, творів постмодернізму, і тому їх слід аналізувати по-різному. Отже, сам твір, його своєрідність визначають шляхи й методику його аналізу. І цим має керуватися учитель під час вивчення творів зарубіжної літератури.

Принцип багатозначності.

Кожний по-справжньому високохудожній твір завжди багатозначний, тому немає й не може бути раз і назавжди «правильного» аналізу художнього твору. Його можна прочитати по-різному, і в цьому — пояснення його живучості в часі. Тому, аналізуючи твір, варто враховувати читацьке сприйняття. Ще Ю. Лот-ман зазначав: «Кожний прямує до книги своїми шляхами і кожний відкриває її по-своєму. В цьому й полягає цінність художньої літератури» [16, с. 112].

Принцип єдності змісту та форми твору.

Деякі вчителі вважають, що розмова про форму художнього твору на уроці не буде цікавою, тому обмежуються розповідями про його події або образи. Проте література, як відомо, – передусім мистецтво слова. І розмова про те, як створюється це мистецтво, якими засобами письменник досягає художньої виразності, емоційного впливу на читача, не менш захоплююча, ніж усі сюжетні перипетії. Проте аналіз твору зарубіжної літератури саме як мистецтва слова має свою специфіку. І це пов'язано зі специфікою самого предмета.

Твори зарубіжної літератури в школі вивчаються, як правило, в перекладах, тож треба враховувати цю специфіку. Не можна погодитися з поширеною останнім часом думкою про те, що художній переклад не можна аналізувати. Його можна і варто аналізувати, тому що художній переклад тому й називається художнім, бо відтворює не тільки основні змістові колізії, а й художні доміанти твору (стильові, мовні, мотивні, образні тощо). Але при цьому, звичайно, не можна не враховувати й мистецтво слова перекладача, його вміння передавати засобами рідної мови особливості оригіналу.

Аналізу художнього твору має велике значення для формування особистості учня і виконує такі *функції*:

- *когнітивна* (засвоєння літературних знань, читацьких умінь та навичок у процесі аналізу);
- *естетична* (забезпечення розгляду твору як мистецького явища);

- *виховна* (виховання читацьких потреб та інтересів особистості);
- *мотиваційна* (формування мотивів аналізу твору);
- *аксіологічна* (виявлення духовно-ціннісного потенціалу літературного твору);
- *рецептивна* (пізнання світу та себе через прочитане);
- *комунікативна* (здійснення діалогу між автором, текстом та читачем);
- *проектувальна* (усвідомлення та формування близьких та віддалених цілей аналізу, вибір засобів їх досягнення);
- *коригуюча* (подолання наслідків впливу низькопробної літератури, формування умінь поцінювати твори класичної та сучасної художньої літератури, протистояти бездуховному потоку інформації) [15, с. 78].

Виконання даних принципів та функцій під час викладання зарубіжної літератури має враховувати важливий загально дидактичний принцип відповідності навчання віковим та психологічним особливостям учнів.

Важливим питанням при аналізі художнього твору є відповідність методів і прийомів аналізу віковим і психологічним особливостям учнів.

Навчити учнів аналізувати художній твір – чи не найскладніше завдання вчителя-словесника. І домагатися того потрібно поступово, крок за кроком, щоб надмірні зусилля у цьому плані не відбили у школярів бажання читати.

У 5-6 класах ця робота тільки-но починається. Тут можна говорити лише про елементи аналізу художнього твору. Учні навчаються вирізняти елементи композиції твору, аналізувати окремі епізоди, знаходити в тексті зображально-виражальні засоби (метафору, епітет, гіперболу, порівняння), пояснювати їхню роль, характеризувати та порівнювати героїв твору, визначати їхні риси, давати їм оцінку. У цьому віці учні вже отримують початкові знання про пейзаж, інтер'єр, портрет та інші теоретичні поняття [7, с. 74].

Цими поняттями не слід переобтяжувати уроки, але і без них повністю не можна обійтися, оскільки навчити аналізувати художній твір без знань із теорії літератури неможливо.

У 7 та 8 класах уміння й навички аналізу художнього твору розвиваються. Учні вже мають навчитися не тільки називати елементи композиції й переказувати сюжет, а ще й визначати ідейно-художню роль структурних елементів тексту, давати повнішу характеристику літературних героїв, порівнювати тематику і проблематику, сюжет і героїв різних творів, визначати особливості епічних, ліричних, ліро-епічних та драматичних творів, поглибити свої знання з теорії літератури, опанувавши деякі жанрові поняття (*новість, історичний роман, сонет, трагедія, філософська казка, науково-фантастична література, поема*), засоби комічного, героїчне і трагічне в літературі тощо.

У середніх класах під час аналізу творів домінують емоційний та виховний аспекти, тому що у цьому віці учні сприймають художні тексти більше на емоційному рівні. Їх цікавлять захоплюючі події, герої, які набувають для них виховного значення [7, с. 76].

Коли ж починається систематичний курс зарубіжної літератури — **у 9-11 класах**, вони вже здатні навчитися всебічно оцінити літературний твір і здійснювати його цілісний аналіз. Звісно, це вміння приходить не одразу, а внаслідок систематичної спільної роботи учителя й учнів.

У старших класах школярі мають навчитися аналізувати художній твір у єдності змісту й форми, визначати його проблематику, сюжет, композицію, систему образів і виражально-зображальні засоби мови, характеризувати літературних героїв і засоби створення образів, розрізняти жанрові особливості прочитаних творів, порівнювати художні тексти, виявляти авторську оцінку героїв і подій, розглядати твори в контексті епохи, напрямку, течії, використовувати критичну літературу тощо. У старших класах на перший план виходить пізнавальний аспект шкільного аналізу твору, хоча не слід відмовлятися й від емоційного та виховного аспектів, щоб уроки не перетворилися на нудні й нецікаві заняття [13, с. 85].

Відповідно до кожного класу визначаються й види та форми робіт, спрямовані на оволодіння навичками аналізу твору. У середніх класах переважають усні форми роботи: бесіди евристичного характеру, усна

характеристика героїв, подій, окремих компонентів твору тощо. Однак у середніх класах учні вже починають опановувати й письмові форми аналізу, зокрема навчаються складати простий, а потім розгорнутий план характеристики героя, їм можна пропонувати і невеличкі твори-роздуми за прочитаними творами та інші види письмових робіт. У старших класах види й форми роботи з аналізу твору урізноманітнюються й ускладнюються: крім бесіди, дедалі більше використовуються дискусія, проблемна ситуація, виступ щодо певних аспектів твору, характеристика героя, проблематики, сюжету й композиції твору тощо. Невеликі літературні форми (наприклад, вірші, оповідання або окремі текстові фрагменти) можна пропонувати й для цілісного комплексного аналізу в усній формі. Письмові роботи стають теж складнішими. Учні мають уже вміти письмово обґрунтовувати свою оцінку прочитаних творів, готувати письмові роботи, різні за обсягом, характером і жанром (вір-роздум, рецензія на твір, характеристика літературного образу тощо), складати план і конспект літературно-критичної статті та ін. [13, с. 86].

Отже, методика шкільного аналізу художнього твору, його види й форми мають визначатися віковими та психологічними особливостями учнів, відповідно до них учитель вибирає шляхи і методи роботи з художнім твором.

Розділ 3. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ СТАРШОКЛАСНИКАМИ ЗАСОБОМ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Ефективні форми, методи та прийоми впровадження технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури

Одного «урочного» часу, передбаченого навчальним планом, зовсім недостатньо для виконання тих завдань, котрі стоять перед зарубіжною літературою. Школою накопичено багатий досвід по організації і проведенню позаурочної роботи, але зразу треба наголосити, що у більшості випадків такий зв'язок не був продовженням єдиного процесу при вивченні художнього твору. У зв'язку з нагальною необхідністю нового підходу до вивчення зарубіжної літератури увага акцентується на цілісності класної і позаурочної роботи як ефективного засобу підвищення пізнавально-естетичних інтересів учнів, формуванні їхнього духовного світу.

Ефективність вивчення художнього твору зарубіжної літератури полягає в раціональному поєднанні класної і позаурочної роботи як складової частини процесу навчання, яка сприяє реалізації тих дидактичних ідей, які на уроці не можуть бути повністю виконані.

Під єдністю урочної і позаурочної роботи розуміється їх тісний зв'язок, взаємопроникнення, різні види форм, які пронизані єдиними принципами, поєднаннями змісту, методів, спрямованих на поширення літературної освіти. Класна і позаурочна робота – це не окремі один від одного заняття, а складне утворення, що є елементом одної системи літературного розвитку.

Позитивний результат такого зв'язку залежить від дотримання певних дидактичних умов:

- Системності і цілеспрямованості в роботі вчителя;
- Конкретності поставленої мети;

- Зв'язку змісту позаурочної роботи з програмовим матеріалом, який вивчається на уроці;
- Масової участі учнів в пролведенні різноманітних форм.

Дотримання таких умов буде сприяти тому, що позаурочна робота не буде уводити учнів від урока, а, навпаки, повертати його на урок, збагачувати новими відомостями, усвідомленими і відчутими ними самими, а також заохочувати до більш поглибленого вивчення життя письменника і його творів.

Єдність класної і позаурочної роботи базується на таких шляхах здійснення такого зв'язку:

1. Здійснюється прямопорційна залежність між уроком і позаурочною роботою: якісний рівень літературного розвитку знаходиться в залежності від форм, стану позаурочної роботи і активної участі в ній учнів. Позаурочна робота збагачує зміст урока, закріплює і поглиблює знання, одержані на ньому, сприяє розширенню літературної освіти;

2. Здійсненні протилежного зв'язку : позаурочна робота бере свій початок на уроці і являє логічне її продовження, а урок визначає зміст і вибір форм позаурочної роботи.

Таким чином, позаурочна робота має бути логічним продовженням класної роботи і відповідати загальним завданням виховання різнобічного розвитку особистості.

Позаурочна робота з зарубіжної літератури складеться із:

- А) позакласне читання учнів;
- Б) проведення різноманітних літературних конкурсів, вікторин, читацької конференцій, диспутів, літературних вечорів, тематичних екскурсій;
- В) занять літературних і літературно-творчих гуртків (робота клубів і музеїв);
- Г) випуску газет, рукописних журналів, альманахів;
- Д) проведення олімпіад.

У процесі її утворюються особливі, більш дружні взаємини між учнями і вчителями. Учні розкриваються перед вчителем з іншого боку саме під час такої роботи.

Позаурочна і позашкільна робота з зарубіжної літератури надає простір ініціативі і творчості учнів і вчителя.

Позаурочну роботу поділяють на епізодичну і постійну.

Постійна форма позаурочної роботи складається із роботи гуртків, факультативів.

Найбільш поширеним її різновидом є гурток виразного читання, перекладацький, драматичний і читацький. Хоча гуртки організуються на добровільних началах, вони мусять мати постійний склад членів, голови, ради, котрі ведуть усю організаційну роботу. План гуртка складається за участю всіх його членів і обов'язково з урахуванням їх побажань. Гурток може об'єднувати учнів різних класів. Але практика диктує необхідність роз'єднання колективів старших і середніх класів, оскільки вікові інтереси у них різні. Якщо гурток поділено на секції, то вибирається керівник кожної секції. Засідання гуртка проводиться 1 раз на тиждень у встановлений час. Вчитель складає план роботи гуртка, веде журнал, в якому записує зміст роботи, відмічає присутність або відсутність членів гуртка.

Читацький гурток - найпростіший вид літературного гуртка. Заняття ???? урок позакласного читання. Мета їх – додаткове читання і обговорення позапрограмових творів. На цих заняттях дорічні вікторина, літературне лото і робота з поговорками і прислів'ями, підбір їх на певну тему. Читання може супроводжуватися обговоренням ілюстрацій, екранізацій, а також переглядом відео і прослуховуванням платівок, дисків.

В гуртку виразного читання проводяться заняття по удосконаленню культури мовлення, а також по підготовці четців-декламаторів.

Драматичний гурток готує учнів до постановки п'єси. Заняття починаються з читання по ролям, аналізу художнього твору, розподілу ролей і

постановки понадзавдання кожному автору. Далі: інсценування твору, підготовка костюмів, декорації, підбір музики, виготовлення освітлення.

У роботу драмгуртка входить перегляд і обговорення спектаклей драматичних театрів.

Учасники гуртка пишуть рецензії на спектаклі, організують зустрічі з акторами.

Поетичний театр дозволяє наблизити письменника до читача, зрозуміти його внутрішній світ. Вихідним положенням в роботі такого театру є підбір репертуара. При плануванні його слід орієнтуватися на навчальну програму. Бажано ставити спектаклі за творчістю тих поетів, на вивчення яких відводяться мало часу. Тема спектаклю має продовжити розмову, розпочату на уроці. Робота над спектаклем може складатися із трьох періодів(складання монтажу, підбір і компановка матеріалів), робота з окремими виконавцями і невеликими групами учасників, об'єднання підготовлених виступів в єдине ціле (побудова всієї композиції на сцені).

Важливішими видами епізодичної позаурочної роботи з зарубіжної літератури є літературні вечори, літературні виставки книг, олімпіади, конкурси, літературні читання, конференції, тижні і місячники, КВК тощо.

Літературні вечори найбільш поширена форма позаурочної роботи з предмета. Вони бувають ювілейні (на честь знаменних дат з дня народження або пам'яті митця), тематичні (присвячені творчості окремих письменників або висвітленню певної теми в літературі); жанрові (розгляд розвитку певного літературного жанру у світовому письменстві).

Вечори проводяться як учнями одного класу, паралелі, також і усім класним колективом, що в свою чергу сприяє створенню певних культурних традицій. Програма літературного вечора може бути побудована по-різному. Вечір частіше відкривається словом про письменника, а далі – концертна частина, яка містить декламацію, сольні і хорові пісні, хореографічні номери, сцени із творів письменників. Або весь матеріал вечора оформляється як

літературно-музична композиція, яку коментують, супроводжують своїм словом спеціально підготовлені ведучі.

Найбільш діючою формою позаурочної роботи, яка набуває комічного характеру, є літературна частина, конкурс ерудитів, поле чудес, літературне кафе, вечір-портрет тощо.

Літературна частина може готуватися як членами ради кабінету зарубіжної літератури разом з вчителем, або учасниками літгуртка « В сіті захоплення». На засідання запрошуються як любителі поезії, так і всі бажаючі. Особливість проведення такої форми роботи полягає в тому, що немає гостей, а всі учасники. Кожний присутній може висловити свою думку, цікаві відомості про життя і творчість письменника, почитати вірші, виконати пісню або романс, запропонувати книгу для читання, намалювати ілюстрацію або плакат.

Проте це зовсім не означає, що цю роботу треба пустити на самотьок. Її теж слід ретельно продумано спланувати, приділяти більше уваги тим письменникам, творчість яких в шкільній програмі освічується недостатньо або зовсім відсутня.

Інший шлях підготовки засідання – розподіл завдань по групах між учнями класу, підбір матеріалу для сценарія. Проте програма має бути побудованою так, щою кожний їх бажаючих легко міг взяти в ній участь.

Пошук матеріала буде сприяти більш поглибленому вивченню життя і творчості митця. Бажано, щоб учасники зустрічі принесли з собою вирізки із преси, а може навіть і альбоми, виготовлені власними руками, з яких можна б було оформити виставку матеріалів любителів зарубіжної літератури.

Використовуючи даний вид роботи, учні понесуть із класу не лише любов до зарубіжної літератури, але і потребу поділитися цим багатством з іншими.

Літературна гостинна – це зустріч добрих друзів зарубіжної літератури. Вона розвиває творче мислення, виховує любов до прекрасного. Такі зустрічі не проходять безслідно. Одним вони допоможуть знайти своє покликання, іншим – краще зрозуміти зарубіжну літературу.

Пропонуємо варіант такого засідання в кожній гостинній. (Див. Пастернак).

В шкільній практиці широкий резонанс отримала і літературна виставка. Її доречно планувати не лише до пам'ятних дат, але і під час вивчення творчості того чи іншого письменника.

Матеріали краще підбирати і експонувати за такими розділами:

1. Біографія письменника.

- 1) Портрет митця, членів його родини.
- 2) Синхронічна таблиця: творчий шлях письменника на фоні суспільно-політичного життя.

- 3) Карта життєвих подорожей.

- 4) Автобіографія.

2. Щоденники листування загального характера.

- 1) Фотографії сучасників письменника, політичних діячів.
- 2) Листи і щоденники.
- 3) Відгуки сучасників.
- 4) Схема місця митця серед існуючих літературних гуртків.

3. Довідкові видання.

- 1) Бібліографічний вказівник.
- 2) Список рекомендованої для читання літератури.
- 3) Виставка періодичних видань.
- 4) ЖЧЛ, роздатковий та дидактичний матеріали про життя і творчість

письменника.

4. Доля книг і рукописів.

- 1) Гасла, афоризми.
- 2) Виставка творів митця.
- 3) Відгуки на творчість письменника в наші дні.

5. Письменники і мистецтво.

- 1) Виставка платівок, дисків, діафільмів, слайдів, відеофільмів.ї
- 2) Творчість письменника в театрі і кіно.

3) Митець і скульптура.

Важливо не лише підібрати матеріал, але і підготувати усне повідомлення по кожному із зазначених розділів. Біля кожного стенду-розділу слід чергувати екскурсоводам, які готують відповідні повідомлення по своєму розділу. Відкриття виставки – свято. На ньому мають бути присутні учні всієї школи. Право розрізати стрічку надати відмінникам навчання, любителю зарубіжної літератури, переможцю олімпіади з зарубіжної літератури. Функціонувати така виставка має у рекреації або класі чи в залі впродовж трьох-чотирьох днів.

Розповсюдженою формою є конкурс читців. Він організовується за довільною програмою, коли кожний бажаючий візьме в ньому участь, готує вірш або прозовий уривок за своїм вибором. Конкурс доцільно проводити в два прийоми: попереднє прослуховування по класам, а потім загальношкільне перед великою аудиторією.

Конкурс читців може бути обмежений конкретним автором і навіть жанром. Переможці нагороджуються грамотами, подарунками. Найкращих з найкращих захищають честь школи на міських, обласних конкурсах читців.

Улюбленою формою позаурочної роботи стали літературні читання і конференції. Літературні читання присвячуються певному твору чи теми з зарубіжної літератури. Заздалегідь вчитель найкращим учням з предмета зарубіжної літератури пропонує завдання, за якими вони готують цікаві повідомлення на 7-10 хвилин в усній формі. Друкується програма читань.

Літературна читацька конференція відрізняється від літературних читань тим, що на ній розглядається зазвичай один художній твір. Книгу детально обговорюють учасники конференції. Структура такої конференції така: вступне слово вчителя, доповідь про книгу, автора, проблеми одного з учасників, співдоповідь інших учнів, підведення підсумку вчителем. Для такого заходу бажано вибирати твори сучасної світової літератури.

Олімпіада – своєрідне літературне багатоборство, в програму якого входять художні читання, уривків твору або віршів, відповіді, виконання завдань в письмовому вигляді, твір-експромт на задану тему. Олімпіада —один

із показників роботи вчителя. Вона проводиться щороку у 1 півріччі в школі, а у 2 півріччі – місті, області, республіці. В шкільній олімпіаді беруть участь учні 5-11 класів, а в міській, областній та республіканській лише те категорії котрі зазначені в віковій положенні про проведення олімпіади.

Олімпіада – своєрідне свято, підведення підсумків набутих знань. За тиждень до проведення олімпіади вивіщується оголошення про її проведення, вчителями зарубіжної літератури розробляються завдання відповідно тим, які були минулого року на міських, обласних і республіканських олімпіадах. В своєрідному святі знань з зарубіжної літератури в школі можуть брати участь усі бажаючі, а в інших видах олімпіади лише її переможці. Учасники шкільної олімпіади розміщуються в різних аудиторіях згідно класам. Кожному видається папір, проштампований заздалегідь вчителем. Роботи підписуються одночасно всіма учасниками олімпіади. Окрім чистовика, учні отримують папір для чернетки. Завдання записано на дошці. В зошит його не переписують, вказують лише номер. Після закінчення олімпіади, яка триває від полутора годин до п'яти – шести журі у складі вчителів школи перевіряє роботи. За кожний вид завдання передбачається певний бал від 1 до 10. Потім підраховується загальна кількість набраних балів і визначаються переможці 1-III місця. Саме вони і будуть захищати честь школи на олімпіадах, які відбуваються в місті, області і республіці.

Головне, що треба пам'ятати вчителю, це не перевантажувати учнів, щоб не відбити бажання ще декілька разів брати участь у подібному заході, а також обов'язково відзначити усіх: і тих, хто переміг, і тих, хто просто взяв участь. Форма оцінювання може бути різною: подяка батькам, вручення грамот, дипломів, невеличких сувенірів, виставлення високого бала 12.

В українській школі стало традицією проводити дня або тижні, декади зарубіжної літератури. Вони можуть бути як тематичними або присвячені ювілейним датам, так і звичайні.

Проводяться такі заходи один раз на рік, в них беруть участь усі учні школи, починаючи з 5 класу. Щоб не перевантажувати учнів, розробляються

окремі заходи для кожної паралелі класів. В кінці можна провести великий вечір у формі літературного бала, вогника, літературно-музичної композиції.

Повністю душі і розум учнів заповнив турнір знавців зарубіжної літератури. Тому доречно звертатися до таких форм, як “Що?Де?Коли?”, “КВК”, “Щасливий випадок”, “Розумники і розумниці”. Ми ж наведемо орієнтовний варіант проведення конкурсу веселих, допитливих і кмітливих зарубіжників. В ньому можуть брати участь від 6 і більше команд з різних вікових категорій, а значить і різного рівню знань з зарубіжної літератури. Він складається із вступного слова вчителя або ведучого, трьох журі: “Літературного”, “Творчий”, “Театральний”.

Перший тур “Літературний” передбачає такого роду завдання:

- а) розминку “Чи знаєте ви?”;
- б) конкурс “Доповніть усталений вираз”;
- в) “Плутанина”, “Хто забув ці речі?”, “Хто ці герої?”, “Бліц-питання”.

Другий тур “Творчий”. В ньому беруть участь і болільники, яким пропонується відповісти на запитання і одержати додатковий бал.

Учасники гри ж беруть участь в конкурсах “Музичний”, “Літературні сходи”, “Відгадай ребус”.

Останній третій тур – “Театральний”. Кожна команда готує інсценування будь-якого уривку з твору зарубіжної літератури.

Підведення підсумку, визначення переможця і вручення нагород – ось такий фінал цієї гри. Отже, вищерозглянуті форми позаурочної роботи націлені на підвищення загальнокультурного рівня розвитку учнів та збагачення їх літературного кругозору, розвиток їх творчої можливості, зростання паростків моральної краси та розширення культурного світогляду.

В багатогранній роботі вчителя зарубіжної літератури значне місце обіймають уроки позакласного читання. Під терміном “позакласний” у методиці викладання літератури розуміють організацію школою, бібліотекою, батьками самостійного читання книг. Журналів, газет та інших видань, які не передбачені програмою.

Мета таких уроків – розширення літературного і культурного кругозору учнів, виховання пізнавальної самостійності, розвиток естетичного смаку.

Уроки позакласного читання мають відповідати всім вимогам, які висуваються до будь-якого уроку зарубіжної літератури, і разом з тим це не зовсім звичайні уроки. Перш за все, вчитель вільний у виборі творів. Суттєвим є і той факт, що уроки позакласного читання проводяться не часто. Кількість їх визначена шкільною програмою з предмета. В 5-8 класах – це уроки позакласного читання, а в 9-10 – уроки бесіди. Зв'язок між уроками позакласного читання і програмовими творами може, носити різнобічний характер. Іноді він вливається в коло читання твору письменника, який вивчається за програмою. Другий рід такого зв'язку – тематичний. Тобто і на уроці, і в позаурочний час вивчаються твори на одну і ту ж тему.

Нарешті, на уроках позакласного читання розглядаються іноді твори того ж роду і жанру, що вивчається в школі.

Епізодичність уроків позакласного читання змушує якимось виділяти їх, зробити святковими, щоб вони запам'яталися надовго. Святковість досягається різними шляхами: за допомогою використання ТЗН, наочності, застосування таких нестандартних форм, як урок-концерт, урок-конференція, урок-інсценювання і таке інше.

В організації уроків позакласного читання вчитель має дотримуватися таких принципів:

- тісна взаємодія уроків і всіх видів позаурочних занять в формуванні читацької культури;
- широке використання різноманітних ігрових видів роботи;
- диференційний підхід до окремих учнів, увага до їх інтересів.

Підготовка до уроків позакласного читання починається в кінці навчального року: даються списки книг, які рекомендується прочитати влітку і нотатки записати в читацький щоденник.

Учитель теж готується до проведення такого уроку заздалегідь: відбирає твори, визначає теми уроку, продумує колективні і індивідуальні завдання

(підготовка рефератів, складання бібліографії, оформлення виставки книг, ілюстрацій, підбір музичних творів), складання запитань для аналізу, вибір форми уроку.

Основні етапи уроку позакласного читання.

1. Вступне слово вчителя з застосуванням репродукцій картин, звукозапису. Виставка книг, малюнків учнів. Підбір епіграфа, складання плану.
2. Стисла біографічна довідка про письменника.
3. Зміст твору (длаконічно).
4. Бесіда з читанням епізодів твору.
5. Підведення підсумків, оцінювання учнів, завдання додому.

У 9-11 класх можуть бути застосовані такі типи уроків: вступна бесіда, рекомендація книг для самостійного читання, поглиблене розуміння прочитаного, відпрацювання навичок анотування і рецензування.

Урок-вступна бесіда – це урок, присвячений загальним питанням, елементарній бібліографічній підготовці учнів, їх ознайомлення з історією книг, побудовою бібліографічного каталога. Їх може проводити і бібліотекар, який розповість і покаже, як користуватися бібліотечним каталогом, як вибрати і читати книги.

Призначення уроків рекомендацій книг для самостійного читання – це пропаганда їх серед учнів. Перед таким уроком вчитель складає списки, оформляє плакати, готує виставку, розповідає про нові книги, а учні діляться своїми враженнями. В шкільній газеті ведеться рубрика “радимо прочитати”, на шкільному радіо організовані передачі про нові книги. Ця робота продовжується і на шкільних вечорах, конференціях.

На уроках поглибленого розуміння прочитаного твору обговорюються проблеми, поставлені автором. Даються характеристики героїв, звертається увага на художній світ і новаторство митця.

Уроки по відпрацюванню навичок анотування і рецензування ще називаються уроками розвитку зв’язного мовлення. На них учні вчать як правильно і грамотно скласти анотацію, аргументовано висловити свою думку.

Такі уроки надають велику можливість знайомити учнів з новими творами художньої літератури, допомагають виховувати вдумливого читача, сприяють формуванню духовно багаті особистості.

Таким чином, взаємозв'язок класної і позаурочної роботи сприяє формуванню духовного світу учнів, розвитку їх творчих здібностей, удосконаленню літературної освіти, вмінню розуміти і цінувати художні твори і твори мистецтва, підвищують інтерес і пізнавальну активність і самостійність учнів, що в свою чергу забезпечує глибокі і міцні знання.

3.2. Методичні рекомендації щодо використання технології інтерактивного навчання в шкільному курсі зарубіжної літератури

Зарубіжна література – один із найцікавіших, творчих і водночас складних предметів сучасної школи. Адже при тій кількості годин, що відводиться чинною програмою на її вивчення, вчитель на уроці весь час працює в режимі цейтноту. Потрібно не лише проаналізувати твір, визначити методи та прийоми, а й згадати про особистість письменника, його творчу манеру. Крім того, нові хрестоматії пропонують вивчати твори в уривках. Але загальновідомо, що один фрагмент не може дати уявлення про весь текст і тим більше не дозволить зробити літературознавчий аналіз. Тому вчителю необхідно організувати свою працю.

Досвід підказує, що кожному літератору доцільно вести читацький щоденник, куди записувати зміст прочитаних творів, уривки з них (художні і критичні), що дозволить не витрачати час на постійне перечитування їх. Його можна вести в загальному зошиті, або завести блокноти для кожного письменника окремо, чи по класах..

Треба систематично стежити за фаховими художніми журналами з дисципліни, вести картотеку статей, мати окремий зошит “Педагогічні

знахідки”, куди записувати запитання, епіграфи, методичні прийоми, конкурси, які сподобалися при читання методичних журналів і таке інше.

Непогано мати окремий блокнот для заходів виховного плану, зокрема сценаріїв, конкурсів, ігр і т.інше, оформляти тематичні альбоми, папки про життя і творчість письменників.

Доречно купувати собі методичну та критичну літературу, використовувати її при підготовці до урока, передплачувати фахові журнали, газети. Все це сприятиме підвищенню фахового рівня, педагогічної майстерності вчителя, допоможе швидше і ґрунтовніше підготуватися до урока зарубіжної літератури.

Інтерактивне навчання у вивченні української літератури можна забезпечити різними способами, але в результаті повинен бути єдиний ефективний курс, спрямований на підвищення результативності літературної освіти в декілька разів. Узагальнення й систематизація науково-методичної інформації про інтерактивні форми роботи на уроках літератури дозволяє розробити власні методичні рекомендації до їх використання на сучасному уроці зарубіжної літератури. При цьому ми будемо враховувати методичні рекомендації і наукові ідеї провідних вчених-методистів щодо окресленої проблеми.

Пропонуємо на сучасному уроці зарубіжної літератури застосовувати лекційний виклад матеріалу, групову роботу, проектну діяльність учнів на всіх етапах вивчення монографічної теми. Так, опрацьовуючи біографічні відомості доцільно учнів поєднати в групи «архіваріусів», «мемуаристів», «біографів», «музеєзнавців» тощо. Залежно від родово-жанрової приналежності твору під час його поглибленого вивчення учитель може організувати роботу в групах «літературознавців», «теоретиків», «народознавців», «психологів», «фольклористів» тощо. На етапі узагальнення і систематизації знань з конкретної монографічної теми можуть бути групи «дослідників», «аналітиків», «компаративістів», «критиків» тощо. Групи учнів можуть виконувати різні проекти, наприклад, комп’ютерні презентації до всіх

уроків монографічної теми, підготовку книжкових виставок, обладнання, зокрема, аудіо – чи відеосупровід уроку.

Сучасні методисти пропонують учителю-практику певну групу типів уроків, в основі яких лежать групові форми роботи учнів, зокрема це урок – психологічне дослідження, урок – літературознавче чи гендерне дослідження, урок – диспут, урок – семінар, урок – круглий стіл, урок – конференція та ін.

Як організувати роботу:

1. Переконайтеся, що учні володіють знаннями та вміннями, необхідними для виконання завдання. Якщо робота виявиться надто складною для більшості учнів — вони не стануть докладати зусиль.

2. Об'єднайте учнів у групи. Почніть із груп, що складаються з трьох учнів. П'ять чоловік — це оптимальна верхня межа для проведення обговорення в рамках малої групи. У процесі формування груп остерігайтеся навішування будь-яких «ярликів» на учнів.

3. Запропонуйте їм пересісти по групах. Переконайтеся в тому, що учні сидять по колу — «пліч-о-пліч, один проти одного». Усі члени групи повинні добре бачити один одного.

4. Повідомте (нагадайте) учням про ролі, які вони повинні розподілити між собою і виконувати під час групової роботи:

- Спікер, головуючий (керівник групи): зачитує завдання групі; організовує порядок виконання; пропонує учасникам групи висловитися по черзі; —заохочує групу до роботи; підводить підсумки роботи; визначає доповідача.

- Секретар: веде записи результатів роботи групи; записи веде коротко й розбірливо; повинен бути готовий висловити думки групи під час підведення підсумків чи допомогти доповідачу.

- Посередник: стежить за часом; заохочує групу до роботи.

- Доповідач: чітко висловлює думку групи; доповідає про результати роботи групи.

5. Будьте уважні до питань внутрішньогрупового керування. Якщо один з учнів повинен відзвітувати перед класом про роботу групи, забезпечте справедливий вибір доповідача.

6. Дайте кожній групі конкретне завдання й інструкцію (правила) щодо організації групової роботи. Намагайтеся зробити свої інструкції максимально чіткими. Мало ймовірно, що група зможе сприйняти більш як одну чи дві, навіть дуже чіткі, інструкції за один раз.

7. Поясніть, як працювати в групах. Робота в малих групах дасть змогу вам набути навичок спілкування та співпраці. Після об'єднання вас у малі групи, ваша група за короткий час (3-5 хв) повинна виконати поставлене вчителем завдання та представити результати роботи своєї групи.

Усвідомивши суть інтерактивного навчання, кожному вчителю необхідно в практичну діяльність на уроці впроваджувати інтерактивні форми, методи і прийоми. Підвищення ефективності навчання безпосередньо залежить від доцільності добору і використання різноманітних, найбільш адекватних навчальній темі методів навчання, а також від активізації всього навчального процесу.

Інтерактивний метод - це спосіб взаємодії через бесіду, діалог. Він дозволяє створити комфортні умови, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Найбільш ефективні результати при застосуванні інтерактивних методів навчання можна отримати при організації роботи учнів малими групами. Пропонуємо огляд найбільш ефективних інтерактивних методичних прийомів, які сьогодні широко використовуються в шкільній практиці викладання зарубіжної літератури.

Мікрофон – різновид загальногрупового обговорення. Учні беруть мікрофон чи підходять до нього по черзі і відповідають на поставлене вчителем запитання лаконічно й швидко.

Незакінчене речення – вчитель пропонує учням закінчити речення, кожен учасник обговорення має запропонувати свій варіант.

Мозковий штурм - відповідь на проблемне питання із записом їх на дошці в порядку їх виголошення без зауважень, коментарів чи запитань. Обираються ті ідеї, які, на думку групи, допоможуть розв'язанню поставленої проблеми.

Навчаючи – вчуся («кожен навчає іншого») – забезпечення спілкування кожного учня з максимальною кількістю інших для отримання якомога повнішої інформації. Вони можуть ходити по класу, знайомитися з інформацією однокласників і пропонувати їм свою, власну. Коли всі поділилися тим, що їм відомо, необхідно розповісти у класі, про що дізналися від інших. Такий вид навчальної діяльності надає змогу взяти активну участь у навчання й передаванні своїх знань іншим.

Аналіз ситуації (Case–method) – висловлення власної думки з приводу тієї чи іншої проблеми, де є дві сторони конфлікту, позиції й інтереси яких суперечать одна одній. Учні аналізують її, користуючись такими питаннями:

1. Якими є факти? Що відбулося? Де і коли? Хто є учасниками ситуації? Що ми про них знаємо? Які факти є важливими, а які другорядними?
2. У чому проблема ситуації? Яке питання треба вирішити, щоб розв'язати ситуацію? У чому полягають інтереси кожної із сторін? Чому вони суперечливі?
3. Якими можуть бути аргументи? Які аргументи можна навести на захист кожної зі сторін? На які документи, інформацію можна посилатися, обстоючи ту чи іншу позицію?
4. У чому полягає розв'язання питання? Яка розв'язка ситуації? Якими можуть бути наслідки такого рішення? Чи існують інші шляхи розв'язання проблем?

Спільний проект має таку саму мету та об'єднання в групи, що й діалог. Але завдання, які отримують групи, різного змісту та висвітлюють проблему з різних боків. По завершенні роботи кожна група звітує і записує на дошці певні положення. В результаті з відповідей представників груп складається спільний проект, який рецензується та доповнюється групою експертів.

Пошук інформації є командним пошуком інформації (зазвичай тієї, що доповнює раніше прочитану вчителем лекцію або матеріал попереднього уроку,

домашнє завдання), а потім відповіді на запитання. Використовується для того, щоб оживити сухий, іноді нецікавий матеріал. Для груп розробляються запитання, відповіді на які можна знайти в різних джерелах інформації. До них можуть належати: роздатковий матеріал; документи; підручники; довідкові видання; доступна інформація на комп'ютері тощо. Учні об'єднуються в групи. Кожна група отримує запитання по темі уроку. Визначається час на пошук та аналіз інформації. Наприкінці уроку заслуховуються повідомлення від кожної групи, які потім повторюються і, можливо, розширюються всім класом.

Коло ідей, метою якого є вирішення гострих суперечливих питань, створення списку ідей та залучення всіх учнів до обговорення поставленого питання. Прийом застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з декількох питань (позицій), які групи представляють по черзі. Коли малі групи завершують виконувати завдання і готові подати інформацію, кожна з них по черзі озвучує лише один аспект проблеми, що обговорювалась. Продовжуючи по колу, вчитель запитує всі групи по черзі, поки не вичерпаються ідеї. Це дасть можливість кожній групі розповісти про результати своєї роботи, уникаючи ситуації, коли перша група, що виступає, подає всю інформацію.

Як варіант можуть подаватись по колу результати не тільки групової, а й індивідуальної роботи. Цей вид роботи є ефективним для вирішення проблемних питань. Для створення списку думок, точок зору можна попросити кожного учня по черзі запропонувати одну ідею усно або написати свою думку чи ідею на картці-індексі без імені. Вчитель збирає всі картки і складає список зазначених у них ідей на дошці або починає дискусію, користуючись інформацією з карток. Метою є залучення всіх до обговорення проблеми.

Порядок проведення:

- вчитель ставить дискусійне питання та пропонує обговорити його в малих групах;
- після того, як вичерпався час на обговорення, кожна група представляє лише один аспект проблеми, яку ви обговорювали;

- групи висловлюються по черзі, поки не буде вичерпано всі відповіді;
- під час обговорення теми на дошці складається список зазначених ідей;
- коли всі ідеї з вирішення проблеми висловлені, можна звернутись до розгляду проблеми в цілому і підвести підсумки роботи.

Мозаїка («Ажурна пилка») – це метод, що поєднує і групову, і фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми. Дана технологія використовується для створення на занятті ситуації, яка дає змогу учням працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу.

Дерево рішень є інтерактивним методом розв'язання проблем, який допомагає учням проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень шляхом їх обговорення у групах за такою схемою: проблема - варіанти рішень - позитивні і негативні наслідки рішень - найбільш прийнятне рішення - висновки.

Акваріум є формою діяльності учнів у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в малій групі, вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку. Може бути запропонований тільки за умови, що учні вже мають добрі навички групової роботи. Учитель об'єднує учнів у групи по 4-6 осіб і пропонує їм ознайомитися із завданням. Одна з груп сідає в центр класу (або на початку середнього ряду в класі, де стоять парти). Це необхідно для того, щоб відокремити діючу групу від слухачів певною відстанню. Ця група отримує завдання для проведення групової дискусії, сформульоване приблизно так: прочитайте завдання вголос; обговоріть його в групі; за 3-5 хвилин дійдіть спільного рішення або підсумуйте дискусію.

Поки діюча група займає місце в центрі, вчитель знайомить решту класу з завданням і нагадує правила дискусії у малих групах. Групі пропонується вголос протягом 3-5 хвилин обговорити можливі варіанти розв'язання проблемної ситуації. Учні, що знаходяться у зовнішньому колі, слухають, не

втручаючись у хід обговорення. По закінченні відведеного для дискусії часу група повертається на свої місця, а вчитель ставить до класу такі запитання:

- Чи погоджуєтесь ви з думкою групи?
- Чи була ця думка достатньо аргументованою, доведеною?
- Який з аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

На таку бесіду відводиться не більше 2-3 хв. Після цього місце в «Акваріумі» займає інша група й обговорює наступну ситуацію. Наприкінці вчитель повинен обговорити з учнями хід групової роботи, прокоментувати ступінь володіння навичками дискусії у малих групах і звернути увагу на необхідність та напрями подальшого вдосконалення таких навичок. У межах «акваріуму» можна підбити підсумки уроку або за браком часу обмежитись обговоренням роботи кожної групи. Такий вид діяльності на уроці допоможе вам удосконалити навички роботи в малих групах.

Успіх роботи в групах залежить від уміння вчителя комплектувати групи, організувати роботу в них, розподіляти свою увагу так, щоб кожна група і кожен її учасник відчували зацікавленість педагога у їх успіху, у належних і плідних міжособових взаєминах. Така форма навчальної діяльності учнів спонукає вчителів до творчої роботи у навчанні української літератури, розвиває творчі здібності учнів, дослідницькі вміння й навички, привчає до самостійності, індивідуальної, диференційованої роботи, що допомагає краще засвоїти матеріал, але вимагає збільшення щільності уроку та значної витрати часу на їх підготовку.

3.3. Урок інтерактивного навчання в системі уроків зарубіжної літератури

Про урок як основну форму навчального процесу написано чимало статей. Більшість визначень вчених зводиться до думки: урок – це організація діяльності постійного складу вчителів і учнів в певний відрізок часу для вирішення завдань навчання, розвитку й виховання учнів. В уроці представлено усі структурні елементи учбово-виховного процесу: мета, зміст, засоби, методи, діяльність з організації і управління та усі його дидактичні ланки.

Урок зарубіжної літератури складається з таких же структурних елементів, як і урок з будь - якого іншого предмету. Разом з тим він відрізняється тим, що саме на ньому відбувається процес формування духовного світу людини через спілкування, діалогічних відносин з книгою як мистецтвом слова. Якщо з будь-яких предметів вчитель може визначити результативність своєї праці та знань, то вчитель – мовник позбавлений цього. Він, на жаль, не знає, як його слово і слово письменника відгукнеться в душі учня. Це може відбутися зразу ж на уроці, безпосередньо після нього або через декілька років, або ніколи. Ось в чому полягає суттєва різниця уроку зарубіжної літератури від уроків з інших дисциплін.

Сучасний урок зарубіжної літератури – це урок, пронизаний від початку до кінця сучасністю; урок, де основною навчальною діяльністю є художній текст; урок думки і почуття, високої духовної насолоди і праці; співчуття і прагнення бути гідним високому призначенню людини на землі; урок пробудження інтересу до літератури як виду мистецтва та формування пізнавальної потреби; урок, де максимально реалізуються творчі можливості кожного учня; урок компаративістики і зв'язку з українською літературою; урок використання нових технологій, активної навчальної діяльності учнів під свідомим керівництвом вчителя; урок поваги до особистості дитини в

сполученні з розумовою вимогливістю; урок колективного характеру навчання і врахування індивідуальних особливостей учнів.

Методисти сучасним уроком вважають таку форму навчання, яка своїми цілями (освітньою, розвивальною, виховною), змістом, структурою та методами проведення відповідає найновішим вимогам теорії й практики навчання у школі і є високоефективною.

Основними завданнями сучасного уроку є:

- відповідність навчального матеріалу із зарубіжної літератури вимогам науковості, оптимальності, єдності навчання і виховання, зв'язку з життям;
- реалізація комплексної мети уроку: навчальної, розвивальної та виховної;
- урахування вікових особливостей учнів та їх пізнавальних можливостей, інтересів і запитів;
- реалізація інноваційних технологій сучасного уроку;
- інтегральність уроку (використання міжпредметних зв'язків);
- цілеспрямованість і копітка робота над пізнавальними завданнями і запитаннями, що виникають у результаті створення проблемних ситуацій;
- практична спрямованість уроку – всебічний мовленнєвий розвиток учнів тощо.

У працях сучасних методистів сформульовані основні вимоги до уроків зарубіжної літератури, які орієнтують учителя на те, щоб кожен його урок сприяв розвитку пізнавальних інтересів учнів, формуванню навичок самостійного здобуття знань, прищеплюванню любові до праці. Найбільш ефективно реалізувати літературну освіту на практиці дозволяють інтерактивні форми роботи: парна (взаємодія учня з учнем чи вчителя з учнем), групова (фронтальна) і кооперативна форми організації навчальної діяльності учнів. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність

колективу чи групи, що відкриває для учнів можливість співпраці зі своїми ровесниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями високих результатів засвоєння знань та формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

Співробітництво (кооперація) – це спільна діяльність для досягнення загальних цілей. У межах спільної діяльності учні прагнуть одержати результати, що є вигідними для них самих і для всіх інших членів групи. Одержавши інструкції від учителя, учні об'єднуються в невеликі групи. Потім вони виконують отримане завдання доти, поки всі члени групи не зрозуміють і не виконають успішно. Спільні зусилля приводять до того, що всі члени групи прагнуть до взаємної вигоди.

Навчальні цілі учнів можуть бути структуровані по-різному: одних стимулюють спільні зусилля, других – конкуренція, третіх – тільки зусилля окремої особистості. На відміну від ситуації кооперативного навчання, ситуація конкуренції виникає, коли учні змагаються один з одним, щоб досягти мети, що насправді досяжна тільки для одного чи кількох учнів. У конкуренції присутня негативна взаємозалежність між цілями, що досягаються. Учні розуміють, що вони досягають своїх цілей тільки за умови, що інші учні класу зазнають невдачі. Здійснюється нормативна оцінка власних досягнень. У підсумку – учні або ретельно працюють, щоб перемогти інших однокласників, або, махнувши рукою, відступають, оскільки не вірять, що в них є шанс на перемогу.

Позитивний ефект, що має співробітництво для досягнення багатьох важливих результатів, робить кооперативне навчання одним з найбільш цінних інструментів в арсеналі педагога. Об'єднавши учнів у групи і поставивши їм завдання працювати разом, не можна розраховувати, що це відразу приведе до спільної діяльності. Об'єднання в групи цілком може закінчитися конкуренцією, причому в тісному просторі. Організувати урок таким чином,

щоб учні дійсно працювали в режимі співробітництва, можна лише розуміючи, які компоненти запускають механізм співробітництва.

Оволодіння суттєвими компонентами співробітництва дає можливість учителям:

- застосовувати кооперативне навчання за умов роботи за діючими навчальними програмами в межах звичайних шкільних курсів;
- перебудовувати уроки, вже побудовані на принципах кооперативного навчання, таким чином, щоб вони відповідали даній навчальній ситуації і дозволяли корегувати недоліки навчальних програм та недостатній пізнавальний рівень учнів;
- діагностувати проблеми, що можуть виникнути в деяких учнів при кооперативному навчанні, і втручатися, щоб збільшити ефективність навчання в групі.

Суттєвими компонентами співробітництва є навчання на основі позитивної взаємозалежності. Її можна вважати успішно вибудованою, коли члени групи розуміють, що вони пов'язані один з одним такою мірою, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними усі. Отже, групові нові цілі і завдання варто розробляти і повідомляти учням так щоб вони повірили, що вони або «потонуть», або «впливуть», але тільки разом.

Кооперативне навчання може здійснюватись не тільки в групах, а й у парах. Пара є різновидом навчального колективу, де відбувається взаємонавчання. Взаємодія учнів у парі, порівнянно з групою, має свої особливості. Робота в парах застосовується і як окрема самостійна технологія навчання, як підготовчий етап до роботи в групах, який допомагає розвинути в учнів комунікативні та інші вміння і навички. Невимушена обстановка в малій групі сприяє розвитку у сором'язливих учнів навичок міжособистісного спілкування. Крім того, технології кооперативного навчання вчать учнів уникати конфліктних ситуацій при вирішенні спірних питань.

Дискусії в малих групах стимулюють роботу в команді. Потік ідей допомагає учням бути корисними один одному. Висловлення думок дає їм

змогу відчувати їхні власні ресурси та зміцнити їх. Сутнісним є встановлення міцного контакту між учителем і класом, а також між учнями.

Кожен урок реалізує триєдине завдання: навчити, розвинути, виховати. За цим критерієм загальні вимоги до уроку конкретизуються дидактичними, розвиваючими і виховними вимогами. Мета визначається відповідно до теми уроку і змісту програмового матеріалу. При формулюванні дидактичної мети уроку вчителю належить чітко визначити освітнє завдання кожного уроку, використовувати такі опорні слова: показати, дати уявлення, допомогти досягнути, оцінити, підвести до розуміння, поглибити знання, повторити відомості, познайомити і охарактеризувати, висвітлити, повідомити, розкрити; при розвиваючій меті розвивати в учнів позитивні мотиви навчально – пізнавальної діяльності, враховувати і проектувати “зони найближчого розвитку”, стимулювати нові якісні зміни у інтелектуальному розвитку учнів. Така мета уроку завжди розпочинається зі слів: розвивати навички...розвивати вміння.... При формулюванні виховної мети визначати виховні можливості навчального матеріалу, формувати життєво-необхідні якості, світоглядну, моральну, художньо-естетичну культуру. Мета виховна повинна починатися дієсловом виховувати...

Далі вказується тип уроку, обладнання, епіграф, якщо такі є. Структура уроку залежить від його типології.

Наведемо приклад такого плану.

Урок-семінар “Доля генія в буржуазному суспільстві” (на прикладі романів Дж.Лондона “Мартін Іден”, Френсіса Скотта Фіцджеральда “Ніч ніжна”, Ромена Роллана “Жан-Крістоф”, Теодора Драйзера “Геній”)

Мета: ознайомити учнів з основними творами ХХ століття про мистецтво, зосередити увагу на долі митця в буржуазному суспільстві, показати причини трагедії героїв; учити розуміти мотиви вчинків;

розвивати вміння аналізувати художній твір;

виховувати в учнів осмислене ставлення до життя і позиції людини в суспільстві.

Обладнання: портрети Дж. Лондона, Ф. С. Фіцджеральда, Р. Роллана, Т. Драйзера, логічні схеми.

Епіграф: Я хочу довести, що той, хто поводить себе гідно та благопристойно, тим самим витримує страждання

Л. В. Бетховен

Зміст уроку

1. Вступне слово вчителя. Тема мистецтва є однією з провідних тем літератури ХХ століття. До неї зверталось багато авторів. Це і Томас Манн, Оскар Уайльд, Ромен Роллан, Джек Лондон та інші. І це звертання було не безпідставним, адже буржуазне суспільство накладало відбиток, керувало, а до того ж намагалося приборкати генія, спрямувати у потрібне йому русло, якщо це не вдалось, то – придушити.

“Світ гине, задушений своїм підлим егоїзмом. Життя складне. Воно стає повсякденною боротьбою для усіх тих, хто не мириться з душевною посередністю, боротьбою частіше всього безрадісною, позбавленою величі та задоволення, яку ведуть мовчки, самотньо. Ці люди кличуть на допомогу. І до них приходять генії – величні душі, які страждали в ім’я добра. Геній той, хто був величний серцем. Я не знаю інших ознак домінування, окрім доброти”, - писав Ромен Роллан.

Письменників турбувала проблема становлення таланту в буржуазному суспільстві, і вони розглядали її різнобічно. Ми розглянемо її теж сьогодні на уроці на прикладі значних творів ХХ століття. Запишіть план уроку-семінару.

ПЛАН.

1. Трагедія митця із народу в романі Д.Лондона “Мартін Іден”.
2. Трагедія непересічної особистості в романі “Ніч ніжна” Ф.С.Фіцджеральда.
3. Тема долі митця в буржуазному суспільстві за романом Р.Роллана “Жан-Крістоф”.
4. Доля генія в одноіменному романі Т.Драйзера.

Орієнтовні виступи учнів

1. Джек Лондон “Мартін Іден”. Трагедія митця із народу.

Твір дещо автобіографічний. Написав його Джек Лондон під час подорожі у південних морях на шхуні “Снарк”. Вперше письменник згадує про цей твір у листі до сестри Елізи від 25 листопада 1907 р. “Працюю кожен день. Написав 25000 слів нового роману... Це буде мій найбільший роман”.

Спочатку твір друкувався з продовженням у журналі “Pacific montxli” (“Тихоокеанський щоденник”), а у вересні 1909 р. вийшов окремим виданням. “Мартін Іден” – це 21 книга автора. В центрі роману розповідь про юнака-морняка Мартіна Ідена, який став письменником, про його стосунки з “сильними” цього світу. Так сталося, що суспільні ідеали робочого хлопця, які підживлені глибоким ідеалом життя, не знайшли відгука у коханої жінки, яка виховувалася на традиціях буржуазної моралі. Трагедія Мартіна в тому, що він дуже пізно зрозумів оцю принципову різницю у поглядах. Він сказав Руфі :

“... Ви ледь не загубили мене, бажаючи мені добра. Так, так! Ледь не загубили мою творчість, моє майбутнє! Я за натурою реаліст, а буржуазна культура не зносить реалізму. Буржуазія боязка. Вона боїться життя. І ви прагнули примусити мене боятися життя...”.

Мартін опинився на двох стільцях. За своїми ідеями він реаліст, а за прибутками і способом життя - належить до класу буржуазії. Це протиріччя вимагало вирішення, а звідси – трагедія: від нього пішла жінка, він почав відчувати себе зайвим серед людей, яких любив, колишні друзі викликають відразу. Він вирваний з одного середовища, але в новому йому теж немає місця. І Мартін чинить самогубство. “Життя, що не прагне до життя, шукає шлях у смерті”.

2. Френсіс Скотт Фіцджеральд “Ніч ніжна”. Трагедія непересічної особистості.

Соціально-психологічний роман було написано в 1934 році, перекладено російською мовою 1971 р. У ньому простежується глибоке розчарування митця в капіталістичній цивілізації, піднімається проблема деградації

особистості в буржуазному суспільстві, зображується несправедливість світу капіталу, його жорстокість і пагубність спілкування з ним. У центрі – розповідь про своєрідний розпад особистості талановитого психіатра Діка Дайвера. Дія роману охоплює 5 років – з 1924 р. до 1929 р.

Дік Дайвер одружується з дочкою мільйонера Уоррена – Ніколь, стає на шлях компромісів. Він приймає закони, спосіб життя того оточення, в яке потрапив. (Це на противагу Мартіну Ідену, який не скорився і загинув із чистою совістю).

Багатство Ніколь обезцінило Діка. Вони (Дік та Ніколь) йдуть у різних напрямках. “Уоррен купив лікаря для своєї душевнохворої дочки”. Інтелектуал Дік все ж поступається владі грошей, і його життя підкоряється програмі Уорренів. Дік Дайвер ніби пручається, намагається як Пігмаліон, зліпипити з Ніколь Галатею, але відчуває гостріше, що рушійною силою життя є мільйони Ніколь.

Психіатр Дік Дайвер вивчає, лікує психічні вади людей, намагається попередити психічний розпад пацієнтів, але за волею долі так сталося, що Дік сам йде до розпаду як соціальна особистість, як талановитий психіатр, і цей розпад не менш небезпечний, ніж психічний.

Трагедія романтика Діка :

- “крах ілюзій” про самореалізацію, про принесення користі, про визнання;
- “крах мрій про кохану жінку, про цікаву справу”;
- зіткнення ілюзорного світу та реальності;
- смерть батька – талановитого музиканта.

Дік бачить, що в цьому світі поступово втрачають своє значення життєво важливі вчинки – літературно-художня діяльність, заняття медициною. Тепер вони позбавлені соціальної функції, вже не служать людям.

Так зване моральне “банкрутство” Діка Дайвера дуже схоже на внутрішню кризу самого Фіцджеральда, який загострився до середини 30-х рр.

і відбився на більшій частині роману. Скотт, як і Дік, виїжджає із Європи, щоб поховати батька. Так, як і Ніколь, дружина Фіцджеральда Зельда була душевно хворою. Е.Хемінгуей навіть дорікав Фіцджеральдові, що в романі багато особистих переживань.

Отже, і цей твір, як і роман Джека Лондона, є дещо автобіографічний.

3. Роман Роллан "Жан-Крістоф". Тема долі митця в буржуазному суспільстві.

Ромен Роллан задумав свій роман у 1890 р. у Римі: "Стріла вразила мене на Янікулі". Але він нікому не казав ще про задум. Почав працювати у 1900 році. Більшу частину написав у Парижі. Він писав: "В ті часи я жив усамітнено, без друзів й без радощів... Я був обтяжений обов'язками: викладанням, написанням статей, історичних досліджень. Мені ледь вдавалося уривати у роботи заради куска хліба по годині в день для "Крістофа", а іноді й менше".

Ромен Роллан зазначав в "Спогадах": "Самі імена героя: Крафт - сила природи, Крістоф - Христофор, Гігант - богоненосець, і Жан-Іоанн Предтеча, - достатньо ясно говорили про бажання йти вперед, крізь "зловонные потопаы" приреченого суспільства. "

Вважають, що історичним прототипом Жана Крістофа був Бетховен, але Бетховен нового часу - "герой бетховенського типу, кинутий у інший світ, світ, в якому ми живемо. Ромен Роллан казав: "Крістоф - це я в 30 років".

Жанр твору автор визначив як роман - "ріка".

Жан-Крістоф вперше надрукований у 17-ти випусках "Двотижневих зошитів" Шарля Пегі з лютого 1904 по жовтень 1912 р. Роман складається з 10-ти книг, які поділені на три частини.

Перша частина охоплює юні роки Крістофа, пробудження його почуттів та серця у батьківському домі, в узьких межах милої батьківщини" - і ставить героя перед лицем випробувань, з яких він виходить знесилений, але перед ним відкривається, ніби як у раптовому просвітленні його призначення та сенс - життя людини, мужньої в стражданнях і боротьбі.

Друга частина зображує Жана-Крістофа у Парижі. Юнак вступає в суперечку з брехнею як Дон Кіхот.

Третя частина - це кінець шляху героя.

Епіграфом до кожної книги є слова, які зазвичай викарбовували на могильних плитах: "В той день, коли будеш дивитися на зображення Христофора, ти не помреш дурною смертю" (латин.)

Ромен Роллан сподівався, що Жан Крістоф буде провідником читачів у всіх випробуваннях. Герой твору виявився найсильнішим, найвпевненішим. Він ніколи не піддавався спокусам буржуазного світу. Крізь все життя проніс віру в мистецтво. Його кредо - це вічна боротьба. Ним, як і Мартіном Іденом та Діком Дайвером, рухає любов до матері, дівчини, друга, Батьківщини. Герой ставиться з відразою до посередностей, бачить людей наскрізь, до нього не пристає бруд, його не можна збити з єдиного вірного шляху.

Як і Дік Дайвер, він намагається змінити людей, але це не вдається йому, бо люди слабкі. Під час перебування у Франції Крафт відкрив нову Францію для себе. Йому каже проста жінка: "Ви бачили лише багатих. Багаті всюди однакові. Ви ще не бачили Франції."

Герой страждає від того, що його твори не розуміють, музику не сприймають або спотворюють. Але Крістоф не здається, а йде вперед. Ми читаємо в книзі 10 "Грядущий день": "Крістоф був всезагально визнаним, він посивів, але в душі залишився юнаком". Він страждав, бо в нього не було сім'ї, оскільки він віддав себе мистецтву. "Крістоф захворів, про нього забули. Вмираючи, думав, що не треба було закривати природу мистецтвом, але тут же схаменувся. Він на останньому подиху пише музику і в шаленому ривку вмирає."

Буржуазне суспільство й гроші вже не владні над мистецтвом Крафта.

4. Теодор Драйзер "Геній". Доля митця.

Твір починається словами: "Юджин Вігла, обіцяєш ти взяти за дружину?"

"Обіцяю".

Дія відбувається у 1884-1889 рр. у місті Александрія, штат Ілінойс (США).

Юджин Вітла народився у родині торговця. З дитинства був хворобливий, знаходився під опікою батьків. Помітили, що він має хист до малювання. Почав працювати в газеті наборщиком, вирішив поїхати до Чікаго, але тут його ніхто не чекав. Здібність до малювання нікого не цікавить, він працює у конторі по ремонту печей, агентом із продажу майна, візником у пральні... На збережені гроші йде вчитися до інституту мистецтва. Його обдарованість помітив вчитель, порадив віддати малюнки до журналу. Вони сподобались, їх замовили ще. У Юджина з'явилися гроші, слава, визнання. Все це подобалось, але вело Юджина до ганебного життя (часто міняв жінок, пив). Одружився з жінкою, яку вже не кохав, бо було соромно, він зганьбив її. Юджина "почали дратувати будні шлюбу".

Юджин вже не бачив справжньої краси, любові, він примушував страждати близьких людей, які його любили. Спочатку Юджин ще якимось намагається виправдовуватись, вдає, що йому соромно, а потім стає нахабним, цинічним й жорстоким егоїстом.

Юджин, як і Мартін Іден, коли став відомим та багатим, вже нічого нового не створює, прикидається хворим, а потім хвороба по-справжньому зламує його. Він почав лікуватися працею, фізичною працею. Здається, що талант знову повернувся до нього, але герой зганьбив себе. Будучи одруженим, він у 39 років закохався в 19-річну дівчину. Його дружина Анджела не витримує цієї останньої краплі. Під час пологів вона помирає, залишивши дочку Юджину. Саме ця жахлива жертва і повертає йому розум, але вже запізно. Любляча людина вмерла. Юджин залишився один, світ його викинув. Він самотній, та його не шкода.

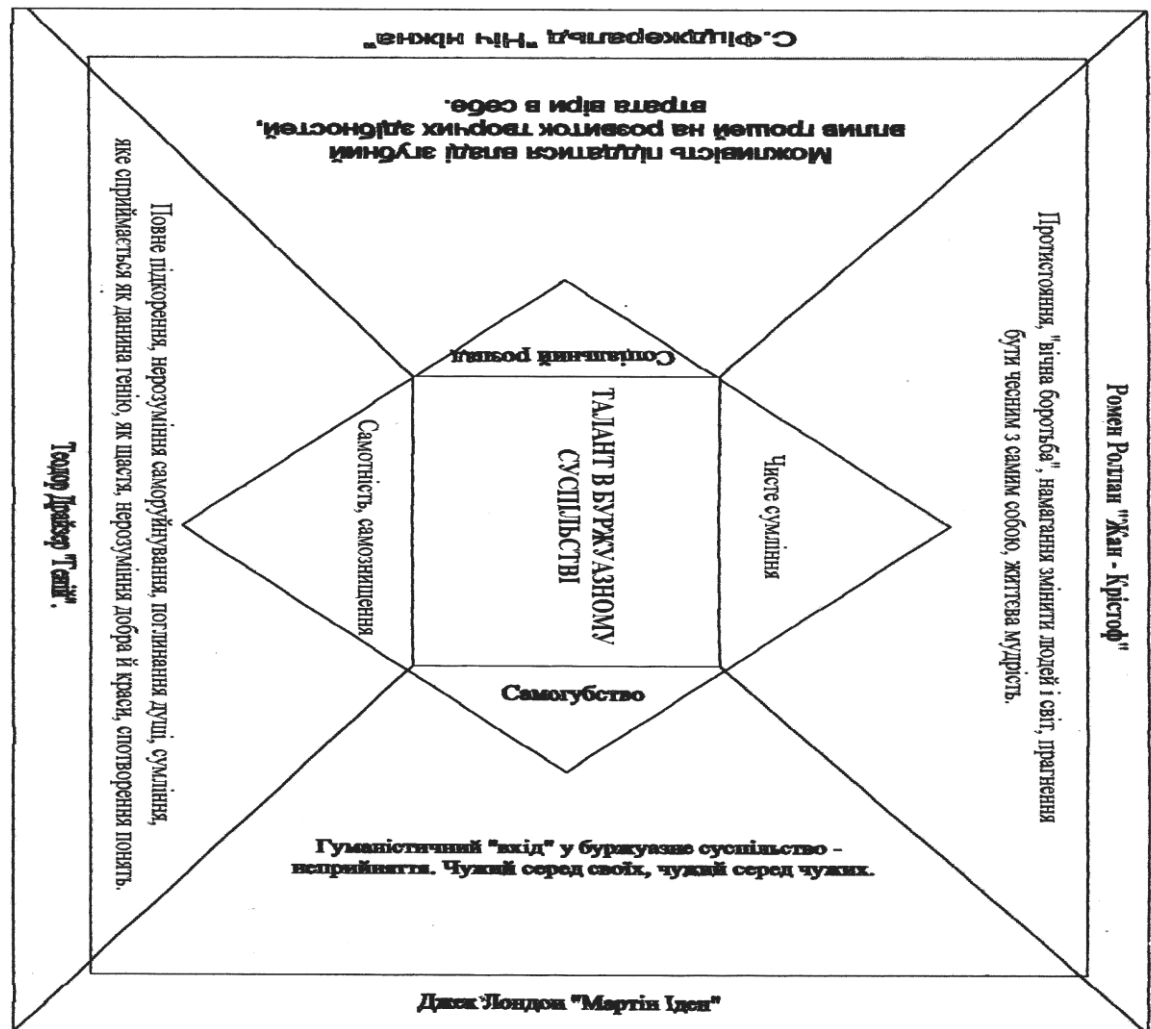
Вчитель: До яких висновків ви прийшли, коли проаналізували твори ХХ століття про мистецтво.

Учні:

1. Доля генія в буржуазному суспільстві залежить від власного вибору людини та від сили волі. А жадоба до багатства веде до саморуйнування.

2. Герої зрозуміли ганебний вплив буржуазного суспільства, але не всі його витримали, хоча й боролися, а дехто і взагалі не боровся.

3. Нотатки учнів можуть мати таку форму.



До такої форми роботи доцільно звертатися в класах з високими інтелектуальними здібностями учнів, а також при вивченні складних тем, або при систематизації знань.

Слід наголосити, що практика показує: усі розглянуті інтерактивні форми навчання сприяють міцному, глибокому засвоєнню матеріалу, зберігають час, активізують пізнавальну активність учнів, дозволяють в обмежений час розглянутий великий за обсягом матеріал. Але майже всі вони дають

позитивний результат лише в класах з гарною літературною підготовкою учнів. В класах із слабкою підготовкою школярів такі форми не дадуть бажаного результату.

Висновки до розділу 3

Такі прийоми, як порівняльний аналіз, дозволяють школярам вивчати національні літератури в контексті світового літературного процесу та розширювати свої знання шляхом порівняння творчості різних письменників. Всі ці підходи та методи сприяють розвитку критичного мислення, активно залучають здобувачів освіти до навчання та стимулюють їхню зацікавленість.

Активна участь старшокласників у спілкуванні, підтримка різноманітних поглядів та заохочення креативності у вирішенні завдань є ключовими факторами у розвитку їхнього критичного мислення. Різноманітні методи, які використовуються вчителями, сприяють цьому процесу, враховуючи індивідуальні потреби кожного.

Створення відкритого навчального середовища не тільки сприяє розвитку критичного мислення, але й сприяє соціальному розвитку, творчому мисленню та навичкам роботи в команді. Тому важливою є гнучкість та адаптивність в методиках викладання

Використання технології інтерактивного навчання відбувається через три етапи, кожен з яких має свою мету, завдання та набір методів і прийомів.

Розвиток критичного мислення має свою специфічність залежно від вікових особливостей здобувачів освіти. Молодші школярі закладають основи логічного мислення, тоді як середня та старша школа спрямовані на розвиток аналізу та оцінки інформації.

Основна мета будь-якого педагога – це сприяти розвитку критичного мислення та самостійності школярів. Створення сприятливого освітнього середовища, де вони відчують свободу та можливість досліджувати світ, є ключовим для їхнього успішного навчання.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі аналізу наукової літератури з'ясовано, що «технологія інтерактивного навчання» - це технологія, яка реалізується в умовах безперервної та активної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, що сприяє підвищенню ефективності та результативності вивчення шкільного курсу зарубіжної літератури старшокласниками.

Вивчення сучасного стану використання технології інтерактивного навчання на уроках зарубіжної літератури в старшій школі показало, що колективні та індивідуальні форми навчання переважають над груповими, парна робота взагалі майже не застосовується у процесі вивчення зарубіжної літератури старшокласниками.

Традиційні методики викладання літератури не орієнтовані на цілеспрямований розвиток критичного мислення школярів. Вчителі обмежуються переважно поясненням матеріалу. Більшість вчителів-словесників недостатньо обізнані із сучасними технологіями розвитку критичного мислення та не застосовують їх системно.

Традиційна організація навчального процесу в школі (домінування монологу вчителя, пасивність школярів, надмірне спрощення матеріалу) також гальмує реалізацію технології інтерактивного навчання.

Українська шкільна літературна освіта розробляється відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, що передбачає не лише розвиток здібностей та соціалізацію здобувачів освіти, а й акцентує на вихованні відповідального ставлення до різних аспектів життя. Типова освітня програма, яка була введена з метою реалізації цього стандарту, визначає ключові аспекти навчання, такі як орієнтовна тривалість, зміст навчальних програм та форми навчального процесу. Розроблення різних варіантів навчальних підручників дозволяє школам обирати той, який найбільше відповідає конкретній програмі та потребам школярів.

Вивчення зарубіжної літератури у рамках базової середньої освіти має свої особливості на різних етапах навчання, сприяючи розвитку учнівського інтересу до художньої творчості та критичного мислення. Основні завдання вивчення цього предмета включають розвиток аналітичних навичок, критичного мислення та творчих здібностей старшокласників.

Сучасний урок літератури відповідає вимогам нового Державного стандарту, спрямований на задоволення пізнавальних потреб та самореалізацію здобувачів освіти. Він сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню критичного мислення, комунікативних умінь та естетичного розвитку особистості.

Беручи до уваги викладене, кожен учитель літератури повинен постійно вдосконалювати свої професійні навички, оволодівати новими підходами відповідно до вимог часу, урізноманітнювати форми і методи роботи, що дають ефективні результати на практиці. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках літератури є важливим внеском у формування їхніх загальних компетентностей та готовності до дорослого життя. Тому кожен вчитель повинен приділяти цьому значну увагу в своїй педагогічній діяльності.

У ході дослідження було обґрунтовано методичні особливості впровадження технології інтерактивного навчання на сучасному уроці зарубіжної літератури, зокрема визначено ефективні форми, методи, прийоми та види навчальної діяльності старшокласників у процесі вивчення творів зарубіжної літератури.

Запропоновано методичні рекомендації для вчителів щодо практичної реалізації технології інтерактивного навчання у шкільному курсі зарубіжної літератури на старшому ступені навчання з метою підвищення ефективності та результативності навчання зарубіжної літератури здобувачів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Активні та інтерактивні методи навчання / Укладач О. С. Кравчина. Київ : ЦППО АПН України, 2003. 32 с.
2. Берегова І. Мультимедійні технології як засіб розвитку критичного мислення на уроках світової літератури. *Рідна школа*. 2014. № 6. С. 54–55. 57–91.
3. Бондаренко Ю. Технологія формування критичного мислення на уроках української літератури. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. Педагогічні науки*. 2020. № 2. С. 124–129.
4. Бугайко Ф., Бугайко Т. Майстерність учителя-словесника. Київ : Рад. шк., 1963. 188 с.
5. Волошина Н. Наукові й прикладні функції методики літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2004. № 10. С. 4–6.
6. Ворожейкіна О.М. Сто цікавих ідей для проведення уроку. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 287с.
7. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання. З досвіду роботи. *Тема*. 2014. № 3/4. С. 229–232;
8. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посіб.] Київ : Академвидав, 2014. 352 с.
10. Житник Б. О. Методичний poradник. Форми й методи навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2015.
11. Зарубіжна література.10-11 кл. Рівень стандарту. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти (2022) / М-во освіти і науки України. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf> (дата звернення: 18.11.2023).

12. Ісаєва О. Виразне читання: Методичні поради щодо його проведення та оцінювання за 12-бальною системою. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2001. № 4. С. 18.
13. Ісаєва О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури: посіб. для вчителя. К : Ленвіт, 2000.
14. Катаєва В. Використання різних графічних організаторів для розвитку критичного мислення в учнів 5-11-х класів на уроках української літератури. *Сучасні проблеми навчання і виховання : збірник наукових праць* / уклад. І. Бартенєва. Одеса, 2022. С. 57–91.
15. Коменський Я. Велика дидактика. К, 1940. 247 с.
16. Конверський А.Є. Логіка. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2017. 391 с.
17. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
18. Кротова І. Стратегії розвитку критичного мислення школярів на уроках української мови та літератури. *Український світ у наукових парадигмах: Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. 9-те вид. Харків, 2022. С. 132–140.
19. Куцевол О. Структура сучасного уроку зарубіжної літератури. / *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2013. № 3. С. 39
20. Куцевол О. Сучасні типи уроків зарубіжної літератури. / *Всесвітня література та культура в середніх навчальних закладах України*. 2011. № 3. С. 26.
21. Лебедик Л.В., Стрельніков В.Ю., Стрельніков М.В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін [Текст]: Навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-

- технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с.
22. Ліпман С. Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 27. С. 17–23.
23. Лукіяничук А. Розвиток критичного мислення учнів : методичні рекомендації. Біла Церква : БІНПО УМО, 2018. 73 с.
24. Мацевко-Бекерська Л. Методика викладання світової літератури: навч.-метод. посіб. Одеса : Вид. дім «Гельветика», 2020. 296 с.
25. Мельникова Р., Ангеловська К. Використання технології розвитку критичного мислення учнів у закладах загальної середньої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. № 58. С. 196–202.
26. Мірошниченко Л. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: підручник для студентів-філологів. Київ : Вища шк., 2010. 604 с.
27. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 179 с.
28. Неділько В. Методика викладання української літератури в середній школі. К : Вища шк., 1978. 248 с.
29. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01.05.2023).
30. Оршанський Л. Технологія розвитку критичного мислення учнів. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2006. № 1. С. 47–51.
31. Падалка О. С. та інші. Педагогічні технології. Київ : Укр. енциклопедія, 2005.

32. Паламар С., Карась Г. Формування критичного мислення старшокласників у процесі навчання літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2016. № 6. С. 19–24.
- 33.4. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики: [в 2-х т.]. Київ: «Освіта України», 2005. Т. 2. 504 с.
34. Пасічник Є. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. К, 2000. 317 с.
35. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 256 с.
36. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: [інтеракт. підруч. для пед. ринкової системи освіти]. Київ : Слово, 2004. 616 с.
37. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
38. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Науково-методичний посібник. Київ : Видавництво А.С.К., 2018. 192 с.
39. Пометун О. Основи критичного мислення: метод. посіб. для вчителів / ред. О. Пометун, І. Сущенко. Д : Ліра, 2016. 156 с.
40. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898 : станом на 30 серп. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п#Text> (дата звернення: 10.09.2023)
41. Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 № 235. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-21#Text> (дата звернення: 10.09.2023)
42. Руденко Н. М. Інтерактивність як спосіб ефективної взаємодії і навчання студентів. *Нова пед. думка*. 2014. № 1 (77). С. 25
43. Сафарян І. Розвиток критичного мислення під час вивчення української літератури. *Українська мова і література в школі*. 2017. № 3. С. 20–25.

44. Ситченко А. Інноваційні системи навчання та перспективи їх застосування в шкільному курсі української літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2014. № 8. С. 12–16.
45. Степанченко О. Методика використання технології критичного мислення на уроках української мови. *Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції*. 2020. С. 193–196.
46. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології навчання у контексті реалізації концепції «Нова українська школа». Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16-17 квітня 2019 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Том 1. С. 26-29.
47. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. К : Вища шк., 1977. 720 с.
48. Токмань Г. Методика формування критичного мислення старшокласників у процесі вивчення української літератури. Київ : Міленіум, 2006. 320 с.
49. Фасоля А. Мета, зміст, технологія уроку. *Дивослово*. 2009. № 8. С. 19–25.
50. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність. Ужгород : Інформ.-видав. центр ЗІППО, 2007. 364 с.
51. Чайка О. М., Кушнерьова М. О. Використання інноваційних педагогічних технологій у методичній підготовці майбутнього вчителя зарубіжної літератури. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка та психологія. Педагогічні науки. Дніпро, 2020. Вип. 2 (20). С. 286–292.
52. Шарко В. Д. Сучасний урок: технологічний аспект: [посіб. для вчителів і студентів]. Київ : СПД Богданова А. М., 2007. 220 с.
53. Штейнбук Ф. Методика викладання зарубіжної літератури в школі : Навчальний посібник . 2-ге вид. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 280 с.

- 54.Щербина В.І. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. Харків, 2015.Щербина В.І. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. Харків, 2015.
- 55.Arcuris C. *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco : Solley-Bass, 1974. 196 p.
- 56.Axelson J. A. *Counseling and Development in a Multicultural Society*. Brooks / Cole Publishing Company, Monterey, California, 1985. 462 p.
- 57.Chomsky N. *Language and Mind*. New York : Harcourt, Brace and World, 1968. 164 p.
- 58.Defenition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. [An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program] – OECD (Draft)
- 59.Hutmacher W. Key Competencies for Europe. *Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996* [Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe]. Strasburg : 1997.
- 60.Hymes D. On Communicative Competence. *Sociolinguistics*. In J. B. Pride and J. Holmes (eds.). Harmondsworth : Penguin. 1972. P. 269–293.
- 61.Keen K. Competence: What is it and how Can it be Developed? In J. Lowyck, P. de Potter, J. Elen (Eds.), *Instructional Design: Implementation Issues*. – Brussels : IBM Education Center, 1992. Pp. 111–122.
- 62.Klooster D. What is critical thinking? *Thinking Classroom*. 2001. No. 4. P. 36–40.
- 63.Merriam-Websteer’s Collegite Dictionary. Merriam Webster’s Inc., 1998. 1559 p.
- 64.Mirable R. J. Everything you wanted to know ababout competency modeling / Mirable R. J. // Training and development. 1997. August. P. 71–77.
- 65.Online Cambridge Dictionary. Online Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/critical-thinking> (дата звернення: 01.07.2023).

66. Oxford Learner's Dictionaries. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/critical-thinking?q=critical+thinking> (дата звернення: 01.07.2023).
67. Parry S. B. The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study. *Training*, 1996. Vol. 33. Pp. 48–56.
68. Stoof A., Martens Rob L., Jeron J. G. van Marrienboer. That is competency? Constructivism approach as exit from confusion [Електронний ресурс]. *Open University of the Netherlands*. Режим доступу : <http://www.hr-portal.ru/node/348/print>
69. Tuning Educational Structures in Europe / Line 1. Learning Outcomes / Competencies Methodology, 2001–2003. Phase 1. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.Relint.Deusto.es/Tuning Project/index.htm>.
70. White R.W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*. 1959. № 66.
71. Yershova O., Gordiichuk A. University Autonomy in Ukraine: International Experience and National Interests *American Journal of Educational Research*. 2013. № 1 (11). С. 472–476.