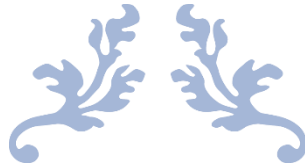


Міністерство освіти і науки України
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка



Методичні рекомендації до комплексного кваліфікаційного
іспиту з англійської мови та методики її навчання, зарубіжної
літератури та методики її навчання

для здобувачів освіти ОПП «Середня освіта (Мова і література
(англійська))» другого (магістерського) рівня вищої освіти



УДК 811.111+82(100):378.22] (072)
М 54

Рекомендовано до друку та розповсюдження Вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 2 від 25 вересня 2024 року)

Рецензенти:

Міняйло Наталія Вікторівна, доктор філософії, викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця;

Пінчук Ірина Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Укладачі:

Чайка О.М., ст. викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Кушнерьова М. О. ст. викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

Заремська І. М., ст. викладач кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

М 54 Методичні рекомендації до комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання, зарубіжної літератури та методики її навчання / укладачі: О.М.Чайка, М. О. Кушнерьова, І. М. Заремська. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. 110 с.

Методичні рекомендації з підготовки до комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання, зарубіжної літератури та методики її навчання для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 014 Середня освіта, предметної спеціальності 014.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література). У методичних рекомендаціях детально розглянуті питання підготовки та проведення комплексного кваліфікаційного іспиту студентами предметної спеціальності 014.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література). Наведено теми з кожної дисципліни, що виносяться на кваліфікаційний іспит. Представлено критерії оцінювання результатів кваліфікаційного іспиту та подано перелік рекомендованої літератури для здобувачів вищої освіти ОС «Магістр».

УДК 811.111+82(100):378.22] (072)

ЗМІСТ

1. Загальні положення.....	4
2. Порядок проведення, структура, зміст комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання.....	12
3. Критерії оцінювання здобувачів вищої освіти на комплексному кваліфікаційному іспиті.....	18
4. Методичні поради з підготовки до комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання.....	24
5. Список рекомендованої літератури для самопідготовки здобувачів	105

1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Вихідні умови

Методичні рекомендації розроблено відповідно до Закону України «Про вищу освіту», Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225, Положення «Про контроль і оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка» та Програми комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за освітньою програмою «Середня освіта (Мова і література (англійська)) з урахуванням вимог компетентнісного підходу у вищій освіті; призначено на допомогу здобувачам у підготовці до кваліфікаційного іспиту.

Відповідно до нормативних документів здобувачі вищої освіти після завершення навчання на певному освітньому ступені проходять атестацію з метою встановлення фактичної відповідності рівня та обсягу засвоєних ними знань, умінь і навичок (компетентностей) вимогам освітньо-професійної програми.

Атестація здобувачів вищої освіти, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Мова і література (англійська))» другого (магістерського) рівня вищої освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, проводиться у формі складання комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання і захисту кваліфікаційної роботи.

Кваліфікаційний іспит – публічна комплексна перевірка знань і вмінь випускників передусім із навчальних дисциплін професійного циклу, передбачених навчальним планом.

Кваліфікаційна робота – публічне оприлюднення результатів науково-педагогічного дослідження у формі наукової доповіді.

Комплексний кваліфікаційний іспит з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання є складовою частиною завершального етапу підготовки фахівців спеціальності 014 Середня освіта, предметної спеціальності 014.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література) на другому (магістерському) рівні вищої освіти; з метою встановлення фактичної відповідності рівня підготовки вимогам освітньої програми на підставі оцінювання якості засвоєння професійних знань відповідних компонент ОПП, набутих умінь та навичок, ступеня сформованості системи загальних, фахових і предметних компетентностей на основі загально-предметних і фахових результатів навчання, визначених освітньою програмою.

Програма кваліфікаційного іспиту містить у собі базові питання програм з таких нормативних дисциплін: «Практикум англomовного усного і писемного мовлення», «Герменевтичний аналіз та інтерпретація тексту», «Методика навчання англійської мови в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти», «Сучасна зарубіжна література», «Методика навчання зарубіжної літератури в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти». Проводиться комплексний кваліфікаційний іспит в усній формі в терміни, встановлені відповідно до графіка освітнього процесу.

Цілі й функції комплексного кваліфікаційного іспиту

Комплексний кваліфікаційний іспит має інтегрований характер і спрямований на виявлення рівня засвоєння здобувачами вищої освіти системи знань і вмінь із наведених вище дисциплін, рівня їхньої теоретичної і практичної підготовки до виконання педагогічної діяльності, вміння самостійно аналізувати складні явища та процеси, активно використовувати набуті знання у своїй професійній діяльності.

Метою комплексного кваліфікаційного іспиту є перевірка засвоєння системи відповідних змістових модулів, що складають нормативну частину змісту освітньо-професійної програми, сформованості інтегральної, загальних, фахових та предметних компетентностей, а також готовності випускників до практичної професійної діяльності в умовах ринкових відносин.

Цілі комплексного кваліфікаційного іспиту зумовлюють і його функції: контрольну, пізнавальну та виховну. Однією з головних функцій є контроль та оцінювання компетентнісного потенціалу здобувачів вищої освіти, набутого за період навчання. Реалізація цієї функції передбачає перевірку методологічних та теоретичних принципів, проблем і положень наведених вище дисциплін, а також вміння їх використовувати в практичній діяльності.

Важливе значення має функція виявлення сформованих навичок розв'язання практичних завдань, творчо-критичного аналізу проблемних ситуацій.

Комплексний кваліфікаційний іспит виконує ще й важливу виховну функцію, яка виявляється в умінні здобувачів освіти самостійно, логічно й послідовно висловлювати свої професійні переконання, здійснювати самоконтроль та критично оцінювати власні компетентності.

Комплексний кваліфікаційний іспит дозволяє з'ясувати позитивний досвід та недоліки в організації, змісті й методиці викладання дисциплін професійного циклу, а також самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Вимоги щодо рівня сформованості компетентностей здобувачів вищої освіти, які підлягають контролю на комплексному кваліфікаційному іспиті

У результаті складання освітнього компонента «Комплексний кваліфікаційний іспит з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання» здобувачі освіти мають засвідчити високий рівень сформованості таких **компетентностей**:

Інтегральна компетентність (ІК)

ІК. Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми в галузі загальної середньої та фахової передвищої освіти за предметною спеціальністю 014.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література), що передбачає застосування інновацій у процесі навчання та проведення наукових педагогічних досліджень і характеризується комплексністю та невизначеністю умов організації освітнього процесу.

Загальні компетентності (ЗК):

ЗК 1. Здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку.

ЗК 2. Здатність виявляти повагу та цінувати українську національну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження.

ЗК 3. Здатність планувати та управляти освітньою діяльністю, приймати обґрунтовані рішення у професійній та дослідницькій діяльності, прогнозувати й презентувати її результати, забезпечувати та оцінювати якість виконуваних робіт.

ЗК 4. Здатність дотримуватися принципів академічної доброчесності у професійній діяльності та під час виконання науково-педагогічних досліджень, спроможність формувати в здобувачів освіти культуру академічної доброчесності.

ЗК 5. Здатність до ефективної комунікації (усної та письмової) державною та англійською мовами на основі етичних принципів та норм, мультикультурності та недискримінації.

ЗК 6. Здатність використовувати цифрові освітні ресурси, інформаційні та комунікаційні технології у професійній діяльності, обробляти й аналізувати інформацію з різних джерел.

ЗК 7. Здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спроможність генерувати нові ідеї, мислити логічно, критично, аналітично, абстрактно, аналізувати та синтезувати.

Фахові компетентності (ФК):

ФК 1. Здатність до поглиблення знань і розуміння предметної області та професійної діяльності.

ФК 2. Здатність здійснювати моніторинг власної науково-дослідницької і педагогічної діяльності, визначати потреби, перспективи та наявні ресурси для професійного розвитку впродовж життя.

ФК 3. Здатність до моделювання змісту навчання, формування в здобувачів освіти ключових компетентностей та здійснення інтегрованого навчання, розв'язування задач дослідницького та / або інноваційного характеру в професійній діяльності.

ФК 4. Здатність використовувати ефективні шляхи мотивації здобувачів освіти до саморозвитку, спрямовувати їх на прогрес і формувати в них обґрунтовану позитивну самооцінку.

ФК 5. Здатність до конструктивної та безпечної взаємодії з учасниками освітнього процесу та забезпечення функціонування інклюзивного освітнього середовища.

ФК 6. Володіння концептуальними основами структури і змісту освітнього процесу, уміння застосувати отримані теоретичні знання в науково-дослідницькій і педагогічній діяльності та виконувати основні професійно-методичні функції.

ФК 7. Здатність застосовувати сучасні освітні технології, інноваційні методи, прийоми, засоби навчання в професійній діяльності, структурувати та організувати навчальний матеріал відповідно до вимог типових освітніх програм.

ФК 8. Здатність планувати, творчо конструювати та коригувати освітню діяльність в закладах освіти різного типу з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей здобувачів освіти.

Компетентності предметної спеціальності (ПК):

ПК 1. Володіння всіма складниками англомовної комунікативної компетентності та здатність використовувати її в процесі професійної і міжособистісної комунікації у сферах усного і писемного мовлення.

ПК 2. Знання основних періодів розвитку літератури, еволюцію напрямів, жанрів і стилів, чільних представників та художні явища, а також знання про тенденції розвитку світового літературного процесу та здатність використовувати їх у професійній діяльності для організації успішної комунікації.

ПК 3. Здатність інтерпретувати й зіставляти мовні та літературні явища, здійснювати дискурсивний аналіз мовного, мовленнєвого матеріалу й застосовувати його для формування ціннісних орієнтацій відповідно до етичних і моральних норм поведінки, прийнятих в україномовному та англомовному середовищах.

ПК 4. Здатність моделювати та реалізовувати освітній процес, проєктувати індивідуальні освітні маршрути здобувачів освіти з англійської мови та зарубіжної літератури, планувати і проводити навчальні заняття та виховні заходи, володіти технологіями, методами і прийомами навчання, оцінювати їх ефективність і розробляти шляхи вдосконалення в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти, зокрема в умовах дистанційного та змішаного навчання.

ПК 5. Здатність проєктувати форми та методи контролю якості навчання англійської мови та зарубіжної літератури, здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання здобувачів освіти на засадах компетентнісного підходу, обирати та розробляти ефективні види контрольних вимірювальних матеріалів.

ПК 6. Здатність до використання інновацій у дослідницькій діяльності та в процесі підготовки та проведення занять і виховних заходів з англійської мови та зарубіжної літератури під час створення навчально-методичного забезпечення та оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти.

Зміст комплексного кваліфікаційного іспиту зорієнтовано на перевірку рівня досягнення здобувачами вищої освіти таких **програмних результатів навчання**:

Загально-предметні результати навчання (РН):

РН 1. Усвідомлює цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку, керується ними в професійній діяльності та демонструє здатність нести відповідальність як громадянин і професіонал за результати власної діяльності.

РН 2. Демонструє здатність цінувати різноманіття та мультикультурність, має власну соціокультурну позицію в полікультурному просторі, є носієм національної культури, керується в педагогічній діяльності етичними нормами, принципами толерантності та партнерства.

РН 3. Знає основні принципи, функції, сучасні форми та методи організації освітньої діяльності, методологію науково-педагогічних досліджень, демонструє вміння планувати й управляти освітньою діяльністю, забезпечувати та оцінювати її якість і навички презентації результатів власних досліджень.

РН 4. Дотримується культури академічної доброчесності у власній діяльності та демонструє вміння формувати її в здобувачів освіти.

РН 5. Досконало володіє державною та англійською мовами, ефективно спілкується в професійній та соціокультурній сферах, дотримуючись етичних норм спілкування, принципів мультикультурності та недискримінації.

РН 6. Демонструє вміння використовувати цифрові освітні ресурси, інформаційні та комунікаційні технології для пошуку, обробки й обміну інформацією, презентації власних та спільних результатів, реалізації дистанційного та змішаного навчання тощо.

РН 7. Уміє діяти автономно та в команді, формулює наявні проблеми у сфері освіти, демонструє навички їх критичного аналізу, генерує нові ідеї, аргументує можливі шляхи їх розв'язання, прогнозує очікувані результати.

РН 8. Володіє спеціалізованими концептуальними знаннями, що включають сучасні наукові здобутки у сфері професійної діяльності та освітньої галузі знань, здатен до їх поглиблення впродовж життя.

РН 9. Демонструє здатність до рефлексії науково-дослідницької та педагогічної діяльності, аналізує можливі впливи внутрішніх і зовнішніх чинників, визначає індивідуальні професійні потреби, шляхи покращення власної педагогічної майстерності, обирає ресурси для професійного розвитку впродовж життя.

РН 10. Демонструє вміння класифікувати, упорядковувати й узагальнювати навчальний матеріал відповідно до умов освітнього процесу, потреб формування ключових компетентностей здобувачів освіти та інтегрованого навчання, розв'язувати задачі і проблеми дослідницького та / або інноваційного характеру в професійній діяльності.

РН 11. Визначає та аналізує шляхи мотивації учнів до саморозвитку, демонструє вміння розробляти план практичної реалізації для формування адекватної позитивної самооцінки й я-ідентичності.

РН 12. Демонструє вміння забезпечувати конструктивну та безпечну взаємодію з учасниками освітнього процесу, водночас за умов функціонування інклюзивного освітнього середовища.

РН 13. Застосовує знання з психології, педагогіки, прикладних наук з предметної спеціальності в практичних ситуаціях і дослідницькій діяльності, здатен до виконання основних професійно-методичних функцій.

РН 14. Визначає, аналізує та характеризує педагогічні інновації, демонструє вміння їх практичного застосування в професійній діяльності.

РН 15. Знає специфіку організації освітнього процесу в закладах різного типу відповідно до індивідуальних і вікових особливостей здобувачів освіти.

Фахові результати навчання (ПРН)

ПРН 1. Демонструє знання сучасних норм англійської мови, особливостей використання мовних одиниць у професійному та соціокультурному контексті, світоглядних засад, ментальних особливостей, цінностей, культури англійськомовних країн, основних відмінностей концептуальної і мовної картини світу носіїв англійської мови та вміння їх застосовувати для здійснення професійної комунікації та міжособистісного спілкування в усному та писемному мовленні, подолання міжкультурних бар'єрів.

ПРН 2. Здійснює лінгвістичний, літературознавчий та спеціальний філологічний аналіз текстів різних жанрів і стилів, а також пояснює ідейно-тематичний зміст різностильових та різножанрових літературних текстів як складної структурно-семантичної єдності взаємопов'язаних одиниць, враховуючи їх жанрово-стилістичні особливості та ідіостиль автора.

ПРН 3. Уміє використовувати лінгвістичний потенціал англійської мови, досягнення світового літературного процесу для формування духовного світу громадян України та забезпечувати діалог мов і культур в освітньому процесі.

ПРН 4. Демонструє належний рівень загальнотеоретичної та професійної підготовки з англійської мови, зарубіжної літератури та методик їх навчання, уміння моделювати і реалізовувати освітній процес, добирати навчально-методичні матеріали, використовуючи різні джерела інформації, формулювати цілі та завдання, обирати відповідні технології, методи, прийоми навчання; здійснює самостійний науковий пошук для оптимізації процесу навчання англійської мови та зарубіжної літератури в конкретному освітньому контексті.

ПРН 5. Уміє обирати методи і прийоми контролю навчальних досягнень здобувачів освіти з англійської мови та зарубіжної літератури відповідно до цілей і завдань освітнього процесу; оцінювати ефективність контрольновимірювальних матеріалів та адаптувати їх до конкретного освітнього середовища.

ПРН 6. Здатен діяти інноваційно з метою реалізації особистісного творчого потенціалу, розв'язування завдань дослідницького характеру та формування ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти.

Загальні вимоги до організації комплексного кваліфікаційного іспиту

Програма і форма проведення кваліфікаційного іспиту (усна, письмова, тестова, комбінована тощо), єдині вимоги до оцінювання знань, умінь і навичок (компетентностей) випускників, критерії оцінювання визначаються випусковою кафедрою і доводяться до відома здобувачів вищої освіти не пізніше, ніж за семестр до початку атестації.

Організаційна підготовка до комплексного кваліфікаційного іспиту проводиться згідно з розпорядженням ректора університету. Випускова кафедра, кафедра іноземних мов та методики викладання, разом з навчальним відділом і деканатом Навчально-наукового інституту філології та історії організують підготовку до комплексного кваліфікаційного іспиту за заздалегідь розробленим планом.

До складання комплексного кваліфікаційного іспиту допускаються здобувачі вищої освіти освітнього ступеня «Магістр», які закінчили вивчення всіх освітніх компонент, успішно склали всі заліки й іспити згідно з навчальним планом підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Для підготовки і складання комплексного кваліфікаційного іспиту виділяється не менше п'яти робочих днів, протягом яких для здобувачів вищої освіти організується проведення групових та індивідуальних консультацій, у тому числі за дистанційними технологіями.

Методика проведення консультацій

За день до проведення комплексного кваліфікаційного іспиту проводиться консультація здобувачів освіти, де вирішуються такі питання:

- організаційні питання (дата, час, тривалість кожної частини іспиту (усної / письмової), формат проведення іспиту, порядок ідентифікації здобувачів освіти (наявність документа, що посвідчує особу, включені відеокамера і мікрофон), час і форма оголошення результатів іспиту, правила апеляції і повторного складання іспиту);
- зміст і структура іспиту;
- правила академічної доброчесності;
- критерії оцінювання;
- технічні аспекти (що робити у разі оголошення повітряної тривоги, вимоги до інтернету, камери, мікрофону, використання екрану тощо);
- відповіді на запитання здобувачів освіти і поради щодо підготовки (які матеріали краще повторити, типові помилки минулих років, як ефективно підготуватися до усної / письмової відповіді).

Розклад атестації (комплексного кваліфікаційного іспиту) та формування складу екзаменаційних студентських груп

Розклад атестації складається директором ННІ Філології та історії разом з навчальним відділом університету відповідно до графіка освітнього процесу на

поточний навчальний рік, затверджується першим проректором і доводиться до відома всіх учасників атестації не пізніше як за місяць до її початку. Згідно із затвердженим розкладом директор ННІ складає списки екзаменаційних груп. Екзаменаційна комісія приймає за день тільки одну екзаменаційну групу (не більше 12-ти осіб).

Комплексний кваліфікаційний іспит проводиться в дистанційному режимі (віддалено) у зв'язку з віднесенням Глухівської міської територіальної громади до території можливих бойових дій (наказ Міністерства з питань реінтеграції тимчасово окупованих територій України від 22.12.2022 № 309 (зі змінами відповідно до наказу від 18.07.2024 №204) за допомогою технологій дистанційного навчання, зокрема онлайн-зв'язок програмного забезпечення Zoom, на відкритому засіданні Екзаменаційної комісії за наявності не менше трьох її членів.

Тривалість кваліфікаційного іспиту для одного студента – не більше 30 хвилин. Тривалість засідання Екзаменаційної комісії не повинна перевищувати шести годин на день.

Особливості організації та проведення атестації (комплексного кваліфікаційного іспиту) в умовах дистанційного навчання

Відповідно до щорічного наказу про організацію атестації в університеті під час її організації та проведення в дистанційному режимі важливо дотримуватися таких неухильних правил:

- розміщувати в загальних Google класах випускових академічних груп розклад та програму комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання;
- в обов'язковому порядку здійснювати автентифікацію здобувачів вищої освіти шляхом демонстрації членам комісії комплексного кваліфікаційного іспиту документа, що посвідчує особу здобувача;
- складання кваліфікаційного іспиту проводити виключно в синхронному режимі з використанням програмного забезпечення Zoom з обов'язковим відеозаписом іспиту, який зберігається на випусковій кафедрі;
- вибір екзаменаційних білетів здійснювати з використанням генератора випадкових чисел з обов'язковим демонструванням на екрані комп'ютера процесу вибору номера білета;
- на підготовку усної відповіді на питання білета надати здобувачеві до 30 хвилин; під час підготовки і відповіді у здобувача вищої освіти постійно має бути увімкнена відеокамера;
- після усної відповіді здобувачі мають надіслати фотокопію відповіді на питання білета в письмовій формі з особистим підписом на кожному аркуші паперу;

- результати складання комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання оголошуються здобувачам відразу після оформлення протоколу засідання екзаменаційної комісії в тому ж режимі, в якому проводився іспит;
- здобувачі освіти мають неухильно дотримуватися принципів академічної доброчесності під час складання комплексного кваліфікаційного іспиту;
- у разі неможливості здобувача вищої освіти доєднатися до іспиту в дистанційному режимі в день, визначений розкладом, організувати проведення іспиту в інший день за відповідним зверненням здобувача, надісланим будь-якими засобами зв'язку.

2. ПОРЯДОК ПРОВЕДЕННЯ, СТРУКТУРА, ЗМІСТ КОМПЛЕКСНОГО КВАЛІФІКАЦІЙНОГО ІСПИТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ / ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА МЕТОДИКИ ЇЇ НАВЧАННЯ

Вихідні умови

Комплексний кваліфікаційний іспит – це підсумкова перевірка того, наскільки здобувач здатен застосувати знання і методичні підходи у професійній діяльності вчителя англійської мови та вчителя зарубіжної літератури.

Складання комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання відбувається в усній формі за білетами, складеними відповідно до програми комплексного кваліфікаційного іспиту.

Комплексний кваліфікаційний іспит проводиться за таким алгоритмом:

1. Початок іспиту. Голова комісії вітає здобувачів освіти з початком кваліфікаційного іспиту, знайомить їх зі складом екзаменаційної комісії, пояснює умови проведення кваліфікаційного іспиту (вимоги до наявності включених камер і мікрофонів до завершення іспиту), проводить інструктаж щодо дій у разі оголошення повітряної тривоги та необхідності залишити місце проведення іспиту, щодо правил заповнення аркуша відповіді і повернення відповіді на електронну пошту кафедри іноземних мов та методики викладання ГНПУ ім. О. Довженка, яка буде зазначена в чаті, розміщення білета в індивідуальному чаті і відправлення на електронну пошту здобувача освіти, інформує про час, відведений на підготовку відповіді в усній і письмовій формі, про порядок рандомного вибору екзаменаційного білету, про правила дотримання академічної доброчесності.

2. Реєстрація здобувачів освіти. Проведення ідентифікації особи шляхом демонстрації документа, що посвідчує особу й усного представлення власного прізвища, імені та по батькові.

3. Вибір екзаменаційного білета. Номер білета визначає генератор випадкових чисел.

4. Підготовка здобувачів вищої освіти до усної відповіді (до 30 хв.). Після отримання екзаменаційного білета здобувач знайомиться зі змістом питань, після чого самостійно визначає місце кожного з них у загальній структурі фахової підготовки. Здобувач має приділити особливу увагу тому, як сформульоване питання, у чому його основна суть. Після того, як він визначився зі структурою відповіді на питання, здобувач має скласти розгорнутий план майбутньої відповіді у формі окремих тез, ураховуючи при цьому зміст відповідних першоджерел та новітніх досягнень з фахових дисциплін. Також важливо визначити категоріальний апарат, на основі якого здобувач буде розкривати зміст питання. У разі виникнення труднощів щодо розуміння сформульованих у білеті питань, здобувач має право звернутися за поясненнями до екзаменаційної комісії.

5. Усні відповіді здобувачів на питання білетів (до 10 хв. на кожного). Заслуховування комісією відповідей випускників є кульмінаційною частиною іспиту. Члени комісії, з дозволу голови атестаційної комісії, мають право ставити додаткові запитання для уточнення та доповнення відповідей здобувачів. Якщо здобувач освіти припускається помилок у відповіді на питання білета, його обов'язково необхідно виправити. За необхідності такі зауваження можна супроводжувати короткими поясненнями з метою попередження можливих аналогічних помилок у подальших відповідях.

Додаткові питання члени комісії можуть ставити за таких умов:

- відповідь випускника неповна, позбавлена логіки викладу й змістовності;
- у відповіді допущені суттєві помилки;
- виникають сумніви в оцінці знань і вмінь здобувача вищої освіти.

Голова та члени комісії повинні пам'ятати про необхідність створення на іспиті доброзичливої атмосфери, яка сприятиме спокійній підготовці здобувачів до відповідей. Водночас важливо на іспиті органічно поєднувати високу вимогливість і об'єктивність в оцінюванні, індивідуальний підхід до випускників під час визначення рівня їхніх знань і практичних умінь.

Структура та зміст білета комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання

Структуру та зміст комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання визначено з огляду на його мету, зокрема необхідність визначення рівня й обсягу сформованості:

– теоретичних знань, здобутих у процесі вивчення англійської мови, герменевтичного аналізу та інтерпретації тексту, сучасної зарубіжної літератури та методик навчання фахових дисциплін у закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти;

– практичних умінь і навичок, що забезпечують володіння усним і писемним мовленням, здатність використовувати сучасні підходи до навчання англійської мови та літератури, проєктування фрагментів уроків, навчальних завдань, методичних матеріалів;

– професійно-методичного мислення, яке дозволяє здійснювати педагогічний аналіз, враховувати вікові та психологічні особливості здобувачів, забезпечувати ефективне навчання відповідно до чинних освітніх стандартів і програм.

Екзаменаційні білети до комплексного кваліфікаційного іспиту з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання передбачають такі компоненти:

1. Читання та герменевтичний аналіз автентичного англомовного тексту (до 1500 др.зн.) / Питання із сучасної зарубіжної літератури
2. Питання з методики навчання англійської мови в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти / Питання з методики навчання зарубіжної літератури в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти

Орієнтовний список автентичних англомовних текстів для читання та герменевтичного аналізу

1. W. Saroyan **Old country advice to the American traveller**
2. ESL Collection **Jack the Killer**
3. Lucy Maud Montgomery **The man in the train**
4. Halliday Sutherland **Deer shooting**
5. George Gordon Byron **Truth is always strange, stranger than fiction**
6. Harry M. Kintner **A Good Story**
7. Frances B. Watts **The strange thanksgiving guest**
8. Jerome K. Jerome **Running for the train**
9. Corey Ford **One on the house**
10. O. Henry **He overdid it**
11. F. F. Molnar **The best policy**
12. H. Munro **The match-maker**
13. W. S. Maugham **The creative impulse**
14. Colin Howard **Posthaste**
15. Washington Irving **The legend of sleepy hollow**
16. Jerome K. Jerome **Three men in a boat**
17. O. Henry **While the auto waits**
18. Virginia Woolf **A Room of One's Own**
19. Harper Lee **To Kill a Mockingbird**
20. William Blake **The Tyger**

Перелік питань із сучасної зарубіжної літератури

1. Загальний огляд сучасної літератури Сходу. Відображення специфіки національної культури і осмислення філософсько-етичних проблем у літературних творах Рюноске Акутагава («Павутинка», «Усмішка богів», «», «Бататова каша»), Ясунарі Кавабата («Тисяча журавлів»), Кобо Абе («Жінка в пісках»), Мо Янь («Геній», «Червоний гаолян: історія одного роду»).

2. Мо Янь – сучасний китайський письменник. Оповідання «Геній» – історія юнака, який шукає спосіб убезпечення людей від руйнівних землетрусів. Гуманістична сутність образу головного героя.

3. Наукова фантастика в сучасному літературному процесі. Творчість Р. Д. Бредбері («451 за Фаренгейтом», «Усмішка»), У. Ле Гуїн («Ті, хто покидають Омелас»), К. Сімака («Двобій»), Н. Геймана («Чому наше майбутнє залежить від читання?»).

4. Травматичний досвід війни в сучасній зарубіжній літературі (на матеріалі романів К. Воннегута «Бойня номер п'ять», Дж. Геллера «Пастка 22» і Маркуса Френка Зузака «Крадійка книжок»).

5. Постмодернізм як одне із найяскравіших літературних явищ останніх десятиліть ХХ – початку ХХІ ст. Елітарна і масова література: найвідоміші письменники-постмодерністи та їхні твори.

6. Британська інтелектуальна проза: В. Голдінг («Володар мух»), А. Мердок («Чорний принц»), Дж. Фаулз («Маг»). Філософсько-моральне осмислення проблеми людського існування та пошуків сенсу життя.

7. Провідні тенденції у драматургії другої половини ХХ ст. «Театр абсурду». Жанрові новації. Значення іронії, гротеску. Риси абсурдистської драми у творчості Е. Йонеско («Носороги»), Ф. Дюрренматта («Гостина старої дами»). Зображення духовної та інтелектуальної спустошеності сучасного суспільства.

8. Гуманістичні тенденції в сучасній зарубіжній літературі (на матеріалі творів Джона Майкла Гріна «Провина зірок», Еріка Вольфа Сігела «Історія одного кохання»). Провідні ідеї: цінність людського життя, ідеї людяності, добра, кохання. Символізм назв творів.

9. Творчість Милорада Павича в контексті літератури постмодернізму. Поетика його творів (відмова від монопольного права автора на істину, гіпертекст, метафоричність). Жанрова своєрідність твору «Скляний равлик». Гра автора з читачем.

10. Джуліан Барнз – британський письменник-постмодерніст. Жанрова своєрідність та структура роману «Історія світу в 10½ розділах». Постмодерністський погляд на історію. Романи «Відчуття закінчення», «Папуга Флобера».

11. Загальний огляд латиноамериканської літератури. Специфіка латиноамериканського типу художнього мислення. «Магічний реалізм». Найвідоміші представники латиноамериканської літератури та їхні твори. Ідеї Х.-Л. Борхеса та їх вплив на сучасну латиноамериканську літературу. Бібліотека, лабіринт, книга – ключові метафори-символи в оповіданнях Борхеса

(«Вавилонська бібліотека», «Книга піску», «Дім Астеріона», «Безсмертний» та ін.).

12. Творчість Г. Гарсія Маркеса. Зображення історії і майбутнього латиноамериканської цивілізації в романі «Сто років самотності». Проблема зміни поколінь і цивілізацій, історичного і міфологічного часу. Синтез реального і фантастичного в оповіданні «Стариган із крилами». Відображення моральної деградації людства. Символічний зміст образу янгола.

13. Хуліо Кортáсар – один із найяскравіших представників латиноамериканської прози. Фантасмагорична картина безумства натовпу в оповіданні «Менади». Відображення соціальних, психологічних, етичних проблем у творі. Специфіка індивідуального стилю митця і оригінальність художніх практик («Поза часом», «Південна автострада», «Гра в класики»).

14. Фентезі як явище сучасної літератури та культури. Характерні риси жанру. Популярність фентезі у британській літературі: творчість Дж. Р. Толкіна, Дж. Роулінг.

15. Гарпер Лі – одна із найвідоміших представниць Південної школи в американській літературі ХХ століття. Проблема входження молоді в дорослий світ, зіткнення із жорстокістю в романі «Убити пересмішника». Моральні ідеали у творі.

16. Принципи постмодернізму у творчості У. Еко. Поєднання розважальності та науковості у жанровій структурі роману «Ім'я троянди». Філософська проблематика твору. Ідейно-естетичні функції інтертексту.

17. Розвиток жанру антиутопії у сучасній зарубіжній літературі: ознаки та представники. Поетика антиутопії (фантастика, мова, символи, алегорії та ін.). Сучасні модифікації жанру антиутопії та викривальний пафос, спрямований проти тоталітаризму (на матеріалі романів Дж. Оруелла «1984», Е. Берджеса «Механічний апельсин», М. Етвуд «Оповідь служниці»).

18. Популярність сучасної зарубіжної літератури. Роль вітчизняної перекладацької школи для популяризації світової літератури й формування українського читача. Літературні премії світу (Нобелівська премія, Пулітцерівська премія, Гонкурівська премія та ін.). Письменники-лауреати та їхні твори.

19. Феномен американського постмодернізму. Джерела літературного постмодернізму в США. Література «чорного гумору». Постмодерністські стратегії Дж. Барта, Т. Пінчона, Р. Кувера та ін.

20. Ніл Річард Гейман – англійський письменник-фантаст, автор романів, графічних новел і коміксів. «Чому наше майбутнє залежить від читання» – лекція Н. Геймана про важливість читання в житті людини. Особливості стилю автора (чарівні елементи, дзеркальність образів, динамізм оповіді, іронія та ін.).

Перелік питань з методики навчання англійської мови в ЗЗСО та ЗФПО

1. Методи навчання АМ в історичному контексті.
2. Комунікативність як основний підхід до сучасного навчання АМ.
3. Інтерактивні методи навчання АМ.

4. Сучасні технічні засоби навчання АМ.
5. Інтернет-ресурси для навчання АМ.
6. Зміст навчання АМ.
7. Основні типи вправ для формування вмій і навичок на старшому ступені навчання.
8. Психологічні особливості навчання здобувачів освіти старшого ступеня.
9. Позакласна робота з АМ на старшому ступені.
10. Особливості планування освітнього процесу з АМ на старшому ступені.
11. Тестові завдання як засіб само- і взаємоконтролю рівня сформованості компетенції здобувачів освіти старшого ступеня.
12. Особливості освітнього процесу з АМ на старшому ступені в онлайн-режимі.
13. Особливості навчання фонетичного матеріалу на старшому ступені.
14. Навчання граматичного матеріалу на старшому ступені.
15. Сучасні підходи до навчання тематичного лексичного матеріалу.
16. Особливості навчання різних видів читання на старшому ступені.
17. Навчання монологічного мовлення на старшому ступені.
18. Навчання діалогічного мовлення на старшому ступені.
19. Особливості навчання аудіювання на старшому ступені.
20. Особливості контролю з АМ на старшому ступені в різних типах навчальних закладів.

Перелік питань з методики навчання зарубіжної літератури в ЗЗСО та ЗФПО

1. Методика навчання зарубіжної літератури як наука. Основні етапи її розвитку та становлення. Сучасні наукові методичні школи.
2. Сучасний стан літературної освіти в Україні. Компетентнісний підхід до навчання як головна ідея НУШ.
3. Змістове наповнення зарубіжної літератури як шкільного курсу та перспективні зміни в його навчанні в старшій школі.
4. Особливості організації освітнього процесу під час вивчення зарубіжної літератури в старшій школі: основні принципи, організаційні форми та методи навчання.
5. Сучасний урок зарубіжної літератури, його типи та форми проведення в старшій школі.
6. Інновації в методиці навчання зарубіжної літератури. Діалогізм і проблемність як головні принципи навчання в старшій школі.
7. Інноваційна діяльність та творчі ідеї учителів-словесників.
8. Аналіз та інтерпретація літературного твору. Основні принципи, види та шляхи аналізу художнього тексту в старшій школі.
9. Специфіка вивчення біографії письменника в старших класах. Рубрикація біографічного матеріалу.
10. Особливості вивчення ліричного твору в старшій школі: основні етапи та специфіка аналізу.

11. Особливості вивчення епічного твору в старшій школі: основні етапи та специфіка аналізу.
12. Особливості вивчення драматичного твору в старшій школі: основні етапи та специфіка аналізу.
13. Сучасні технології в навчанні зарубіжної літератури та методика їх використання на різних етапах вивчення художнього твору в старшій школі.
14. Інформаційно-комунікаційне навчальне середовище та інформаційно-комунікаційні технології навчання зарубіжної літератури.
15. Інтерактивні технології в навчанні зарубіжної літератури: різновиди, форми, методи й прийоми.
16. Ігрові технології навчання та особливості використання літературних ігор на уроках зарубіжної літератури в старшій школі.
17. Технологія розвитку критичного мислення. Види навчальної діяльності з розвитку критичного мислення старшокласників.
18. Культурологічний контекст на уроці зарубіжної літератури. Реалізація міжмистецьких зв'язків за допомогою арт-технологій у курсі зарубіжної літератури старшої школи.
19. Інтегрований урок зарубіжної літератури. Практичні ідеї щодо реалізації міжпредметних зв'язків у контексті компетентнісного підходу.
20. Елементи компаративістики у курсі зарубіжної літератури старшої школи. Особливості вивчення перекладних та оригінальних художніх творів, порівняння оригіналу й перекладу.

КРИТЕРІЙ ОЦІНЮВАННЯ ВІДПОВІДІ СТУДЕНТА НА КОМПЛЕКСНОМУ КВАЛІФІКАЦІЙНОМУ ІСПИТІ

Комплексний кваліфікаційний іспит з англійської мови та методики її навчання / зарубіжної літератури та методики її навчання готує здобувача вищої освіти до професійної діяльності в закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти.

Кожен білет складається з 2 питань, які оцінюються окремо:

- за *перше* екзаменаційне завдання комплексного кваліфікаційного іспиту (завдання з англійської мови / сучасної зарубіжної літератури) здобувач може отримати оцінку в балах у сумі **0–50**;
- за *друге* екзаменаційне завдання комплексного кваліфікаційного іспиту (завдання з методики навчання англійської мови / методики навчання зарубіжної літератури) здобувач може отримати оцінку в балах у сумі **0–50**.

Максимальна кількість балів за виконання двох екзаменаційних завдань становить **100 балів**.

Оцінку в балах за усні відповіді на питання білета виставляє кожен член комісії. Остаточне спільне рішення кваліфікаційної комісії щодо оцінювання здобувача ухвалюється на закритому засіданні комісії відкритим голосуванням

більшістю голосів членів комісії, які брали участь у її засіданні. За однакової кількості голосів голос голови кваліфікаційної комісії є вирішальним.

Повторне складання (перескладання) комплексного кваліфікаційного іспиту з метою підвищення оцінки не дозволяється.

Оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти здійснюється відповідно до ПОЛОЖЕННЯ про контроль і оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка (https://drive.google.com/file/d/1Cj0T6NJ7_Uk9lOeyI9n1ba-E7lqfl8w7/view).

Критерії оцінювання екзаменаційного завдання з англійської мови

45-50 балів	Здобувач освіти розуміє основний зміст прочитаного тексту, який може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися з контексту. Уміє знаходити в текстах необхідну інформацію, подану у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації. Розуміє композиційну структуру тексту, відношення між частинами тексту через лексичні та граматичні засоби зв'язку, усвідомлює думку автора, його ставлення до описуваних подій; робить припущення щодо вибору автором певного лексичного і граматичного наповнення тексту. Може розрізняти стилістичні фігури мовлення і розуміти доцільність їх використання в тексті. Робить усний аналіз стосовно теми та ідеї твору, викладаючи свої думки логічно та аргументовано, граматично правильно та стилістично коректно, доцільно використовуючи засоби міжфразового зв'язку.
37-44 балів	Здобувач освіти розуміє основний зміст прочитаного тексту, побудованого на вивченому мовному матеріалі, який містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися з контексту, сприймає більшу частину необхідної інформації, подану у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації. Розуміє загальну композиційну структуру тексту, допускаючи незначні помилки, зазначає відношення між частинами тексту через лексичні та граматичні засоби зв'язку, впізнає думку автора, його ставлення до описаного. Робить усний аналіз стосовно твору, викладаючи свої думки логічно, в основному граматично та стилістично правильно. Допускається до двох-трьох лексико-граматичних, стилістичних та фонетичних помилок, які не впливають на розуміння висловлювання.
30-36 балів	Здобувач освіти розпізнає прості речення, фрази та мовленнєві зразки в тексті, які представляють знайомий мовний матеріал. У переважній більшості він усвідомлює зміст прочитаного, за виключенням тих фрагментів та епізодів, які містять певну кількість незнайомих слів, які ускладнюють розуміння тексту. Здобувач частково сприймає загальну композиційну структуру тексту, допускаючи помилки, також не зовсім точно розуміє думку автора та його ставлення до описаних подій. Під час аналізу тексту допускає помилки граматичного та стилістичного характеру. Може відповідати на запитання викладача стосовно тексту.
0-29	Здобувач освіти розпізнає лише окремі прості речення, найбільш поширені словосполучення й мовленнєві зразки в тексті, які нагадують раніше вивчений мовний матеріал. Також він не здатний цілісно сприйняти зміст прочитаного, а також не усвідомлює загальну композиційну структуру тексту та думку автора щодо описуваних подій. Здобувач не може сформулювати мінімальне

	висловлювання щодо власного ставлення до прочитаного. Переважно неправильне і недоцільне вживання лексичних одиниць, обмежений словниковий запас; одноманітність граматичних структур з численними помилками. Не може відповісти на запитання викладача стосовно тексту.
--	--

Критерії оцінювання екзаменаційного завдання із сучасної зарубіжної літератури

45-50 балів	Здобувач вищої освіти на високому рівні володіє теоретичними відомостями про специфіку перебігу сучасного літературного процесу різних країн у культурному контексті, літературні напрями, течії, жанри, стилі, здобутки національних літератур, життєвий і творчий шлях письменників, художні твори сучасності. Вільно оперує літературознавчими поняттями. Володіє різними видами аналізу художнього твору, визначає його жанрово-стильову своєрідність, місце в літературному процесі, традиції й новаторство. Порівнює літературні факти, явища, визначає їхні подібності й відмінності. Самостійно оцінює явища літератури, виявляючи власну позицію щодо них. Демонструє здатність до оригінальних рішень, різноманітних навчальних завдань, до перенесення набутих знань та вмінь на нестандартні ситуації. Повно, послідовно, логічно, правильно розкриває питання під час відповіді. Аргументовано висловлює власні думки з приводу прочитаного.
37-44 балів	Здобувач вищої освіти володіє загальними теоретичними відомостями про специфіку перебігу сучасного літературного процесу різних країн у культурному контексті, літературні напрями, течії, жанри, стилі, здобутки національних літератур, життєвий і творчий шлях письменників, художні твори. Загалом оперує літературознавчими поняттями. Володіє достатніми навичками аналізу художнього твору, визначає жанрово-стильову своєрідність, місце в літературному процесі, традиції й новаторство, однак не завжди усвідомлює значення твору та творчості митця для національної та зарубіжної культури. Здобувач має певні труднощі під час порівняння літературних фактів, явищ, визначення їхніх подібності й відмінностей. Оцінює літературні явища. Достатньо повно, послідовно, правильно розкриває питання під час відповіді. Висловлює власні думки з приводу прочитаного, однак не завжди ілюструє теоретичний матеріал прикладами. На додаткові питання відповідає не повністю.
30-36 балів	Здобувач вищої освіти частково володіє загальними теоретичними відомостями про специфіку перебігу сучасного літературного процесу різних країн, літературні напрями, течії, жанри, стилі, здобутки національних літератур, життєвий і творчий шлях письменників, художні твори. Він не може робити самостійні висновки, узагальнення, а також застосовувати практично набуті теоретичні знання. Механічно відтворює основні літературознавчі поняття, обмежено послуговується ними. Володіє елементарними навичками аналізу художнього твору. Відчуває труднощі під час визначення жанрово-стильової своєрідності художнього твору, його місця в літературному процесі, традицій і новаторства, не усвідомлює значення твору чи творчості письменника для національної та світової культури. Має труднощі під час порівняння літературних фактів, явищ, лише частково визначає їхні подібності і відмінності. Неповно розкриває питання під час відповіді. На додаткові питання відповідає частково та нечітко.
0-29	Здобувач вищої освіти поверхово і фрагментарно відтворює загальні

	<p>теоретичні відомості про перебіг сучасного літературного процесу різних країн, літературні напрями, течії, жанри, стилі, здобутки національних літератур, життєвий і творчий шлях письменників, художні твори. Не може робити самостійні висновки, узагальнення, а також не спроможний практично застосовувати набуті теоретичні знання. Не оперує основними літературознавчими поняттями. На низькому рівні володіє навичками літературного аналізу художнього твору, не може практично реалізувати його. Відчуває труднощі під час визначення жанрово-стильової своєрідності, місця в літературному процесі, традицій і новаторства твору та / або творчості письменника, не усвідомлює його / її значення для національної та світової культури. Не демонструє навички порівняння літературних фактів, явищ, не визначає їхні подібності й відмінності. Робить суттєві помилки у відповідях, поверхово розкриває основне питання білета. Здебільшого не може дати відповіді на додаткові питання.</p>
--	---

Критерії оцінювання екзаменаційного завдання з методики навчання англійської мови / методики навчання зарубіжної літератури

45-50 балів	<p>Здобувач вищої освіти на високому рівні володіє теоретичними відомостями про специфіку методики навчання як науки, знає генезу її розвитку. Вільно оперує методичними поняттями. Знає основне програмно-методичне забезпечення шкільних курсів англійської мови та зарубіжної літератури. Розрізняє типи уроків, знає їх структуру. Демонструє сформованість логічного та творчо-критичного мислення, здатність до оригінальних рішень, до перенесення набутих знань і вмій на нестандартні ситуації. Повно, чітко, послідовно та правильно розкриває питання під час відповіді, спираючись на вивчений матеріал та знання із суміжних наук. Під час відповіді на теоретичне питання наводить практичні приклади, демонструє здатність до моделювання навчальних ситуацій уроків та різноманітних завдань. Дає повні і вичерпні відповіді на додаткові запитання.</p>
37-44 балів	<p>Здобувач вищої освіти володіє загальними теоретичними відомостями про специфіку методики навчання як науки, знає генезу її розвитку. Легко оперує методичними поняттями. Знає основне програмно-методичне забезпечення шкільних курсів англійської мови та зарубіжної літератури. Розрізняє типи уроків, знає їх структуру. Достатньо повно розкриває питання під час відповіді, проте допускає неточності. Демонструє здатність до оригінальних рішень, до перенесення набутих знань і вмій на нестандартні ситуації. Здебільшого чітко, послідовно, логічно та правильно розкриває питання під час відповіді, спираючись на вивчений матеріал та знання із суміжних наук. Здобувач спроможний висловити власні думки з приводу порушеного методичного питання, однак не завжди ілюструє теоретичний матеріал прикладами. В основному проявляє здатність до моделювання навчальних ситуацій уроків та різноманітних завдань. На додаткові питання відповідає не повністю.</p>
30-36 балів	<p>Здобувач вищої освіти частково володіє загальними теоретичними відомостями про специфіку методики як науки. Однак він не може робити самостійні висновки, узагальнення, а також практично застосовувати набуті теоретичні знання. Механічно відтворює основні методичні поняття, обмежено послуговується ними. Лише частково розкриває питання під час відповіді. На додаткові питання не відповідає або відповідає неповно, допускаючи суттєві помилки. Здобувач неспроможний висловити власні</p>

	думки з приводу порушеного методичного питання. Проявляє посередню здатність до моделювання навчальних ситуації уроків та різноманітних завдань. На додаткові питання відповідає не повністю.
0-29	Здобувач вищої освіти поверхово і фрагментарно відтворює загальні теоретичні відомості про особливості методики як науки. Не може робити самостійні висновки, узагальнення, а також застосовувати практично набуті теоретичні знання. Не оперує основними методичними поняттями. Знання мають репродуктивний характер. Робить суттєві помилки у відповідях. Відповідь на основне питання білета є нечіткою та неповною. Здобувач припускає багато грубих помилок, не відповідає на додаткові питання, має елементарні, нестійкі навички виконання практичних завдань. Проявляє низьку здатність до моделювання навчальних ситуації уроків та різноманітних завдань.

Система оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти ґрунтується на *компетентнісному підході*. Загальний підсумковий бал з комплексного кваліфікаційного іспиту виставляється за двома шкалами оцінювання: 100-бальною і ECTS.

Шкала оцінювання

Сума балів за 100-бальною шкалою	Оцінка ECTS	Рівні навчальних досягнень здобувачів
90-100	A	Високий рівень володіння теоретичними знаннями й практичними вміннями. Глибокий та повний аналіз теоретичних положень, зрілість міркувань із теоретичних проблем, уміння охарактеризувати відповідні літературні чи мовні явища. Здобувач освіти володіє базовими знаннями в повному обсязі, демонструє високий ступінь застосування методичних умінь і практичних навичок на певному матеріалі, грамотно в літературному, мовному та методичному аспектах обґрунтовує свої судження щодо застосування набутих знань на практиці, здійснює творчий підхід у практичній діяльності.
82-89	B	Достатній рівень оволодіння знаннями навчального матеріалу, вміннями їх практичного впровадження. Здобувач освіти добре володіє теоретичним матеріалом, дає визначення понять, може обґрунтувати свої судження і систематизувати набуті знання, добирає переконливі аргументи на підтвердження власних думок, володіє матеріалом під час розв'язання практичних завдань, але допускає неточності. Також він демонструє володіння базовими літературними чи мовними знаннями на достатньому рівні, високий ступінь застосування методичних умінь на певному літературному чи лінгвістичному матеріалі, допускає окремі неточності в діяльності, не проявляє творчого підходу.

74-81	C	Середньо-достатній рівень володіння теоретичним матеріалом та готовності до оперування набутими вміннями й навичками. Здобувач освіти добре знає теоретичний матеріал, дає визначення понять, може обґрунтувати свої судження та систематизувати набуті знання, добирає переконливі аргументи на підтвердження власних думок, володіє матеріалом під час розв'язання практичних завдань, допускає 2-3 помилки. Також він володіє базовими літературними чи мовними знаннями на достатньому рівні, спираючись на зразки методичних матеріалів, грамотно в методичному аспекті планує діяльність на певному літературному чи мовному матеріалі.
64-73	D	Середній рівень володіння теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками. Здобувач освіти викладає матеріал не в повному обсязі, демонструє поверхневе володіння теоретичним матеріалом, допускає 4-5 методичних помилок. Також він демонструє володіння базовими знаннями з літератури чи мови в недостатньому обсязі та низький рівень застосування методичних умінь, майже не висловлює особистого ставлення до порушеної проблеми.
60-63	E	Рівень володіння теоретичним матеріалом, практичними вміннями й навичками визначається нижчим за середній. Здобувач освіти володіє основним навчально-програмовим матеріалом в обсязі, необхідному для подальшого його використання в майбутній професії. Знання мають репродуктивний характер, а навички виконання практичних завдань мають характер елементарних, нестійких. Досить посереднє висвітлення предметно-методичного матеріалу, неповне розкриття суті методичного поняття. Здобувач освіти припускається 5-6 помилок, не завжди адекватно використовує літературні чи мовні знання у практичній діяльності, не аргументує свої висновки.
35-59	FX	Низький рівень володіння навчальним матеріалом. Здобувач освіти має низький рівень знань і практичних умінь, відтворює лише основні положення, наводить окремі фрагменти, що складають незначну частину матеріалу. Також він демонструє невміння застосувати теоретичні знання на практиці та аргументувати свою точку зору через недостатній словниковий запас. Допускає більше 6 помилок. Планує та виконує частину завдання лише з допомогою інших.
1-34	F	Початковий рівень знань, відсутність практичних умінь і навичок. Здобувач освіти не спроможний продемонструвати як теоретичні знання, так і практичні вміння без зовнішньої допомоги. Він має слабе розуміння тексту; не знає відомостей про автора твору та його місце в літературній творчості конкретної епохи; переказує текст без оцінки прочитаного. Також здобувач демонструє невміння формулювати власну точку зору через недостатній словниковий запас. Допускає багато помилок. Планує та виконує частину завдання лише з допомогою інших.

4. МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ З ПІДГОТОВКИ ДО КОМПЛЕКСНОГО КВАЛІФІКАЦІЙНОГО ІСПИТУ

Методичні рекомендації адресовано здобувачам вищої освіти. Вони допоможуть випускникам, орієнтуючись на алгоритм відповіді, схему аналізу текстів, більш ґрунтовно підготуватися до складання комплексного кваліфікаційного іспиту. У методичних рекомендаціях вміщено короткі орієнтовні відповіді на питання до іспиту, зразки екзаменаційних білетів.

Перше завдання комплексного кваліфікаційного іспиту передбачає **читання та аналіз тексту**. Нагадаємо в загальних рисах, якими є основні ознаки тексту, серед яких виокремлюють його:

- **знаковість** – текст складається зі знаків, які мають дві складові – означуване і означене;
- **структурність** – конкретна організація тексту на рівні значень («нижній поверх»; буквальний зміст його елементів) і смислу («вищий поверх»; унікальна надбудова над значеннями. Сформована внаслідок взаємодії тексту із контекстом – мікроконтекстом, макроконтекстом і діалогічним контекстом);
- **межі** – конкретний текст відмежований від інших, однак не забуваємо про поняття *інтертекстуальності*, за якої межі можуть розмиватися;
- **смісл** – синтез компонентів тексту, який визначає його тематичну єдність.

Завдання сучасної освіти передбачає не лише запам'ятовування інформації і її відтворення, але й уміння аналізувати, розуміти та інтерпретувати її. Коротко зупинимось на характеристиці кожної зі складових текстового аналізу.

Найбільш значущим є **мовний аналіз**, оскільки текст – це, перш за все, система знаків, мовних елементів різних рівнів, значення яких на різних рівнях мовної системи (наприклад, фонетика, морфологія, лексика) і допомагає зрозуміти, на яку реальність спрямовані ці значення.

Психологічний аналіз тексту – це інтерпретація художнього чи іншого літературного твору, що полягає у вивченні **внутрішнього світу персонажів** (їхніх емоцій, мотивів, переживань, страхів, комплексів, особистісних рис) та **психологічної достовірності твору** (наскільки реалістично змальовані думки, почуття та реакції героїв).

Важливим елементом аналізу тексту є також дослідження і визначення історичних та культурних обставин, за яких створювався текст, що дозволяє точніше зрозуміти значення певних слів і дій у контексті часу, однак **історико-культурний аналіз** є, скоріше, допоміжним, а не основним чи визначальним методом.

Аналіз тексту має кілька **ключових складових**, які допомагають глибше зрозуміти його зміст, структуру, ідейне наповнення та художні особливості. Основні складові аналізу тексту:

1. **Тема і проблема твору**. Про що йдеться в тексті? Які основні питання (соціальні, моральні, філософські, психологічні) порушено?
2. **Ідея твору**. Основна думка, авторське послання, що несе текст. Що хотів донести автор до читача?

3. **Жанр і стиль.** До якого жанру належить твір (новела, есе, вірш, роман тощо)? Який стиль переважає (епічний, ліричний, публіцистичний, науковий тощо)?
4. **Композиція і структура.** Як побудований твір: експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка.
5. **Система образів.** Хто головні й другорядні персонажі? Які риси характеру вони мають, як змінюються протягом твору? Типові, індивідуальні, символічні образи.
6. **Мова і стилістика.** Які художні засоби використовуються: метафори, епітети, порівняння, символи тощо? Які мовні особливості: діалекти, інтонація, лексика?
7. **Психологічний аналіз.** Який внутрішній світ героїв? Які їхні мотиви, емоції, переживання?
8. **Інтертекстуальність та культурний контекст.** Чи є відсилання до інших творів, подій, історичних реалій? Яке значення має текст у ширшому літературному або соціальному контексті?
9. **Оцінка та інтерпретація.** Як можна інтерпретувати зміст твору з погляду сучасного читача? Яке значення має твір сьогодні?

The Approximate Scheme of Interpretative Analysis of the Passage from a Literary Text

1. The passage under consideration (analysis) comes from a novel (story, short story, essay) written by ... (*name the writer*). The author is a famous (well-known, distinguished) English (American etc.) writer (poet, publicist etc.) (*characterize in 3-4 sentences the literary tradition the given author belongs to, cultural and historical background of the author and the text under consideration, peculiarities of the author's style; name other famous works of the analyzed writer*).

2. The passage describes (concerns, is devoted to, deals with) ... (*in 4-5 sentences, present the summary of the extract you've analyzed*).

3. The basic theme/idea of the story is

4. The events in the analysed text happen in ... (*present the setting of the story*). The setting of the events in the given extract is realistic/ historical/ fantastic/ exotic. It is presented in a general (specific, detailed) way. It provides a background for action/ a historical and cultural context that contributes to our understanding of the characters /reflects the character, and embodies the theme/ symbolizes the emotional state of the characters (*present information about the setting based on the interpretative analysis of stylistic devices employed in the extract*).

5. From the point of view of presentation, the text is the 1st/ 3rd person narrative.

6. The character(s) we meet in the text under analysis is (are) ... (*name the main and the secondary characters; the protagonist and the antagonist*). The writer reveals (*name the character*) by means of (*choose from the list of means of direct or indirect characterisation of the characters*):

- a) narrative summary without judgment;

b) narrative description with implied or explicit judgment. From both fact and judgment we derive the impression of the main character as a strong /determined/ weak/ responsible/ loving/ caring etc. man (woman) who (...). When the narrator informs us that (...) we come to share his/her respect/ hate/ love/ disrespect/ approval/ disapproval etc. for the character's abilities/ actions/ behavior/ attitude etc. The following comment of the narrator clearly indicates that (...);

c) surface details of dress and physical appearance, for example (...);

d) character's actions (*what they do*), for example (...);

e) character's speech (*what they say and how they say it*), for example (...);

f) character's consciousness (*what they think and feel*), for example (...).

(present information about the character(s) based on the interpretative analysis of stylistic devices employed in the extract).

7. The plot of the story (extract, passage) runs as follows ... (***indicate the exposition, the story itself, the climax, the denouement if these elements are present***).

8. The types of speech employed by the author of the analysed extract are ... (narration, description, meditation, monologue, dialogue, represented speech etc.). The given passage is rather a description than a narration/ rather a narration than a description/ a mixture of narration and description with some: a) insertions of direct/ interior/ represented speech; b) lyrical/ critical/ philosophical digression/ retardation/ foreshadowing/ flashbacks to the past.

9. In order to portray the characters (to describe the setting, to reveal the idea, to render the general mood/ atmosphere of the passage etc.) vividly and convincingly the author of the analysed passage resorts to the following devices (***analyze stylistic functions of the discerned EM and SDs and interpret their role in the extract***):

1. ***Lexical***: metaphor, personification, allegory, metonymy, periphrasis, euphemisms, irony, epithet, simile, hyperbole, zeugma, pun, oxymoron etc.;

2. ***Syntactical***: ellipsis, asyndeton, aposiopesis, inversion, polysyndeton, repetitions, antithesis, climax, anticlimax, etc.;

3. ***Phonetic***: onomatopoeia, alliteration, assonance;

4. ***Graphic and phonetic***: graphon;

5. ***Graphic***: spacing of graphemes (hyphenation, multiplication) and of lines, all changes of the type (italics, bold type, capitalization or absence of capital letters), punctuation.

10. Summing up the analysis of the given extract one should say that the writer (***name him/her***) brilliantly uses ... (***indicate the most prominent stylistic features of the analysed extract***) which help to reveal the main character's nature/ to create a true-to-life atmosphere of the events depicted/ bring home to the reader the main idea of the text.

Useful Phrases which May be Used to Analyse the Stylistic Properties of:

1) the characters' speech

- The characters are splendidly characterized through their speech which reflects many peculiarities of the oral type of communication (***present the***

cases of colloquial pronunciation, lexis, grammar, syntax and state how these means help to trace the character's social, cultural, educational, physical etc. peculiarities and how they add to your perception of the analysed character).

- N's speech is emotional and abounds in/ is rich in EMs and SDs such as (*name and give examples of particular EMs and SDs used in the speech of the analysed character, state their function*).
- Through the use of (*name the SD*) the character reveals/expresses his positive/negative/contemptuous/good etc. attitude to
- Lexical peculiarities are represented by the vocabulary the characters use, for example (*give the examples of words with stylistic colouring: colloquial, slang, jargon, bookish etc. words and state how these means help to trace the characters' social, cultural, professional, educational, physical etc. peculiarities and how they add to your perception of the analysed characters*).
- The character's speech is that of an uneducated man: it abounds in colloquialisms and vulgarisms such as (*indicate them and state how these means help to trace the character's social, cultural, educational, physical etc. peculiarities and how they add to your perception of the analysed character*).
- The character's pronunciation is also typical of uneducated speech. Such cases of graphon (*indicate them*) highlight his/her social/cultural/educational status.
- Features of oral speech can be well illustrated by their syntactical peculiarities in the character's speech, such as the use of elliptical sentences, incomplete sentences, detached constructions, parenthetical clauses, asyndetic type of connection etc. (*indicate them and state how these means help to trace the character's social, cultural, educational, physical etc. peculiarities and how they add to your perception of the analysed character*).
- Represented uttered speech (*read it*) reveals what (*name the character*) thinks. It also creates the effect of his/her immediate presence and participation.

2) *the vocabulary of a text*

- A rigorous analysis of the vocabulary of the story clearly shows that the author employs
 - a. common words to create a true-to-life realistic atmosphere of the event of the passage under analysis;
 - b. foreign words /barbarisms/ exotic words to create a local colouring/ depict local conditions of life, concrete facts and events/ to indicate the character's social and speech peculiarities/ help to create local colouring and add to the concreteness of the description of the events;
 - c. colloquial words/slang/jargon to create the atmosphere of sincerity and confidence// to add the informality and emotiveness of the character's speech/ to indicate his/her social and speech peculiarities/
 - d. poetic words to create an elevated, high-flown tonality of the story;

- e. archaic/ historical words to provide a historical background of the event depicted /to remind the reader of past/local habits, customs, traditions, clothes;
- f. terms/ nomenclature words to create a true-to-life realistic atmosphere/ to indicate the character's social and speech peculiarities.

3) cases of *metaphor, simile, irony, epithets*

- The metaphor (*name it*) suggests the narrator's/character's evaluation of (another character, another character's behaviour, appearance, events etc.) by the implied comparison of (a character, character's behaviour, appearance, events etc) to
- The metaphor (*name it*) is used to emphasize the main image of the extract (passage, story, short story) under analysis. It helps to create positive/negative image of...
- The behaviour of the character (attitude to, thoughts about) is/are revealed through the metaphor (*name it*).
- The metaphor (*name it*) exposes ... as a false/hypocritical/ sensitive/kind/loving/caring etc. person.
- The narrator's (character's) ironic treatment of the subject (character, character's behaviour) is seen from the use of such epithets (similes, comparisons, the words used to describe ..., etc.) as
- Snobbery, coldness, ignorance, hypocrisy etc. are the objects of the author's ridicule and biting irony. The ironical effect is achieved by the use of ... (*name SD*)
- The choice of such epithets as (*enumerate them*) employed by the narrator to describe (name of the character, place, time of the events) reveals his/her ironic/ pathetic/ sympathetic/ cheerful/ vigorous/ serious/ humorous/ mock-serious/ lyrical/ dramatic/ excited/ agitated/ passionate/ impassive/ detached/ matter-of-fact/ dry/ impartial/ melancholy/ moralizing/ unemotional/ sneering/ reproachful attitude to
- Narrator's/character's appreciation/ of ... is stressed by the highly emotive epithet (*name it*).

4) cases of *hyperbole, meiosis, litotes*

- The hyperbole (*name it*) is used to intensify the size/ colour/ quantity/ age etc. of ... / shows the overflow of emotions of the main character/ to intensify the statement/ to create a humorous effect.
- The case of meiosis (*name it*) emphasizes the insignificance of ...
- The idea of is not expressed in a straight-forward categorical manner. The case of litotes makes the sentence/statement (*read it*) sound non-categorical.
- The case of litotes (*name it*) conveys the character's/ narrator's doubts as to the exact significance or value of ...

5) cases of *antithesis*

- The case of antithesis (*name it*) emphasizes the striking difference between...
- The case of antithesis (*name it*) stresses the contrast between

6) repetitions, parallel constructions

- The use of epiphoric/ anaphoric/ chain/ frame repetitions attracts the reader's attention and brings home to him the idea of/ emphasizes/ reveals/ shows the state of mind of the character/ his agitation/ nervousness/ emotiveness etc.
- The parallel constructions (*indicate them*) make the thought of ... clearer, besides such an arrangement lends an unmistakable eloquence and rhythm/ expressiveness to his/her utterance.

10) any symbolic details

- The idea expressed through (*name a SD*) is to show... .
- The positive/negative features/qualities/attitude etc. of (*name the character*) to is/ are enhanced through the use of (*name a SD*).
- The (*name a SD*) is aimed at revealing the feelings and relations between
- The (*name a SD*) explains and clarifies the main idea of the text.

An Example of a Passage from a Literary Text

LIVE WITH LIGHTNING by Mitchell Wilson (a passage)

Professor Earle Fox ignored for the second time the buzzing signal from his secretary in the adjoining office. He stared at the switch on the interoffice telephone and postponed permission to the outside world to flood in and nag him. For still one more moment he roamed unhappily about his inner emptiness, seeking, this thousandth time, for a sigh of what had gone wrong with his life.

His office was in the southwest corner of the twelfth floor of the Physics Building¹. The walls were paneled because this was the office of the department chairman²; and because the department was physics, the panels held smell engraved portraits of Newton, Leibnitz, Farady and other scientists. From one window, he could look at Barnard College³ and beyond this, at the Palisades⁴. From the other window, one saw the four large city blocks of university buildings and lawns: while beyond everything was the August haze. Sometimes, Fox would turn around in his deep swivel chair and stare blindly out one window or the other, but now he pondered the blankness of his desk. Lazily, almost without caring, he depressed the toggle switch and allowed his secretary to talk to him.

"Professor Fox, Mr. Erik Gorin is here to see you."

He frowned. Now who the devil was Erik Gorin? From habit Fox said nothing when he was puzzled, and so his secretary's voice continued with a tactful hint.

"I've put off your other appointments for a while, just as you said so that you could see the new assistant as soon as he arrived."

"Oh yes," said Fox. "Have him come in, please."

Earle Fox was only fifty-four, but he felt timeless and ancient. After twenty-seven years of research he was out of love with his science. Realization had come slowly, against his reluctance, and then in the end with a small explosion. He was listening to a paper being read, and he found himself asking "Who cares?" It was the

first open admission that curiosity was dead, and he was surprised in the way a man look at his wife one morning and think, "Why, I haven't loved her for years!"

In the beginning of his career, Fox had been mildly socialist in accordance with a fashion of the decade of the century, and to overcome this lapse, Mrs. Fox had cultivated the proper people while he worked assiduously at his laboratory investigations. The promotions had come regularly, and only after he had received his full professorship did he realize that his wife deserved more credit for his position man did his research, which had been steady, undramatic, and ahead of his time. The Nobel Prize⁵ was given to him in 1924 when the advent of wave mechanics had revealed the importance of his work; ten years after his famous experiment had been performed. But the recognition came to crown his wife's achievement and not his, because he was already chairman of the department.

Now, in 1931, he listened with a diffuse sadness to the younger man as they wrangled over differences in theory and fine points in each other's experiments. He envied their immersion in work with the dim vagueness of one who doesn't really want me return of what he has regretfully lost. Recently, this emptiness had become intolerable and Fox longed for an earthquake to shake him back to life, or a sudden passion for an idea, for a woman, even for a girl - for anything, no matter how unsuitable. All he wanted was to be made to care again, but each night he took up his briefcase and walked home to dinner at 117th Street and Riverside Drive, apartment 12 D.

The door to his office opened, and he saw a young man, about twenty-one, enter behind his secretary. Erik Gorin was a little above middle height, slender, and wearing not very good clothes. He had dark living eyes and straight black hair mat grew to a precise widow's peak.⁶

"Mr. Gorin," said me secretary.

Fox rose to shake hands, and then asked the young man to sit down. His own voice sounded cold to him, and he wished it could be more affable. He returned to his chair and tried to remember who had recommended Gorin because that was how these interviews had to be started.

"Dr. Hollingworth?" Fox asked suddenly. "How is he?"

"Very well, sir," said Gorin. He spoke in a slow steady voice, and he sat up straight as though prepared for any onslaught. But he had to clear his throat before answering, and Fox felt sorry for him even though he was sure that the quick eyes would have been amazed at any expression of sympathy.

Don't be impressed by me, Fox wanted to say, I just wish to God that I were you. He saw the bright watchful face and the eager intelligence it held. My God, he thought, he's scared, he's probably hungry, and he still wants to set the world on fire.

"We're very glad to have you here, Mr. Gorin," he said gentry. "This year we've taken on only one new assistant. You've come with excellent recommendations and you'll have every opportunity to five up to them. As you know, you'll be teaching freshman physics lab while you take your own courses towards your doctorate. You'll probably find the first year rather confusing and hard work between the two

schedules, but things will straighten out for you after a while. Is there any field of physics in which you're especially interested so far?"

"No," said Erik after the slightest hesitation. "I really don't know enough about any of them yet. All I had as an undergraduate were the usual courses in mechanics, light, thermodynamics and electricity."

Fox nodded. He knew that Gorin must have been tortured for a moment by the conflict between the fear that he might make a poor impression and the desire to tell the truth. But Fox had been through this interview on the average of twice a year for twelve years and the answer was standard, just as all life to Fox had become a stereotype.

"You'll have plenty of time to make up your mind," he said, and there are any number of researches going away and work won't start for another two weeks. Professor Beans is the man to whom you'll be responsible for your undergraduate teaching. He gives the freshman physics lecture. Professor Cameron will be your adviser in your graduate work. In the meantime, leave your address with Miss Prescott, the secretary. Each year just before the semester starts, Mrs. Fox and I hold an open house^o for all the members of the staff so that the new men can meet everyone else. Naturally, we're expecting you, but Mrs. Fox will prefer to send you an invitation anyhow."

This just about made up the usual speech and Fox knew that his tone had warmed as he went along. He took a certain satisfaction in his performance, and he was prepared to bring down the curtain before he retreated into himself again. Was there anything he had left out, he wondered. The invitation, the names of Beans and Cameron, the general air of encouragement - he had remembered them all. Oh yes, one more touch...

"And did you have a pleasant summer, Mr. Gorin?"

"A pleasant summer?" Erik was silent for the time of two long breathes. His dark gaze never moved from Fox's face.

"No, sir," he said explosively.

"I damn well did not have a pleasant summer!"

Language and Stylistic Analysis of the Passage from *Live with Lightning* by Mitchell Wilson

1. Author and Background:

The text under analysis is the introductory part of the well-known novel "Live with Lightning" by M. Wilson. Mitchell Wilson was an American physicist and novelist whose works often intertwine scientific ideas with deep psychological and ethical questions. *Live with Lightning*, published in 1949, explores the moral dilemmas of scientists in the post-World War II era, particularly in the context of nuclear research. M. Wilson was one of those artists who were the first to put forth the problem of moral responsibility of scientists for their work, for the consequences their investigations and discoveries bring upon mankind.

2. Theme:

The novel explores themes such as the ethical responsibility of science, the conflict between ambition and conscience, and the human consequences of

technological advancement. Central to the narrative is the question of how scientists should act when their discoveries are used for destructive purposes.

3. Main Idea:

Live with Lightning follows the inner journey of a physicist who is torn between his pursuit of scientific knowledge and the moral implications of his work on nuclear weapons. The title metaphorically represents the power and danger of modern science — to "live with lightning" is to live with the consequences of harnessing immense, potentially destructive power.

The very title of the novel is very suggestive by itself - "Live [laiv] with Lightning" is a technical term meaning "під тиском високої напруги" and the title renders not only the "professional orientation" of the novel but the very atmosphere of the novel - the atmosphere of struggle and compromise, love and hatred, moral responsibility and moral unscrupulousness, the conflict between "Pure" science and the application of its achievements for practical ends.

4. Characters:

The extract acquaints the reader with the two major characters of the novel; - Professor Earle Fox and Erik Gorin.

5. Composition and structure:

Though the extract is an introductory part of the novel, it can be subdivided into smaller fragments, each dealing with a certain theme and having a certain function in the development of the narration.

The first paragraph may be treated as a separate fragment. It is built, in terms of cinema terminology, like "a close-up". The author yet says nothing about the age, appearance, position of the person described, but, in each of the three sentences which make the paragraph he mentions some details ("...ignored for the second time the buzzing signal" "...stared" "postponed permission to the outside world to flood in..." -remember the titles of the books constituting the novel roamed unhappily about his inner emptiness, seeking, this thousandth time, for a sign of what had gone wrong with his life") which direct the reader's attention to Fox's inner state - his uneasiness, unhappiness, this uncertain feeling that something had gone wrong.

Syntactical constructions used in the fragment are stylistically neutral, only in the third sentence the author uses inversion - "For still one more moment he roamed unhappily..." stressing once more Fox's reluctance and uneasiness. The words used are also neutral, but at the same time, some of them are rich in connotations - the verbs "to ignore", "to stare", "to roam" may imply aimless actions. The outside world is something alien and hostile to Fox, and to stress it, the author uses a metaphor here " ...the outside world to flood and nag him", standing in an evident contrast with another metaphor "he roamed unhappily about his Inner emptiness".

The second fragment, beginning with the second paragraph and ending with the sentence "Earle Fox was only fifty-four," presents the scene of the action. The author proceeds from smaller to bigger and bigger objects of description - first, again like a close up - dean's office in the Physics department of Columbia University and then, as a panorama - some details of the University and New York landscape. At the same time the author again stresses Fox's alienation from the outside world, using the same

word "to stare" as in the first paragraph: "Fox would... stare blindly out of one window or the other..." but this time it means much more for firstly it is used in the modal phrase "would... stare" indicating a habitual action characteristic of Fox's state of mind in general and, secondly, it is stressed by epithet "blindly".

The last sentence of the description, like the last sentence in the first fragment, begins with inversion - "Lazily, almost without caring, he depressed the toggle switch..." Note here the usage of the word "to care," for it would be repeated again and again later with some new shades of meaning.

The plot moves ahead - Professor Fox is to meet the new assistant, a certain Erik Gorin.

But a new fragment - the three paragraphs which follow suspend the action. This fragment presents the so-called flashbacks description of Fox's previous life and career, which explains his present state of mind.

Using a sustained comparison the author shows that Fox had completely lost interest in his work was out of love with his science like a man who fell out of love with his wife." The word "to care" is used again ("Who cares?") and is used in the next paragraph but one too - "All he wanted was to be made to care again..." stressing his desire to find any interest in life anew.

The second paragraph gives a brief account of Fox's career talented research worker whose Experiments, though steady and undramatic, were ahead of his time, was recognized not due to his own achievements but due to the social activities of his wife. This is shown by the usage of an emphatic construction and stylistic inversion "...only after he had received his full professorship did he realize that..." The disillusionment in his work brought a moral crisis. But Fox does not know and does not look for any way out. The vagueness of his feelings and sensations is shown by several epithets: "diffuse sadness", "dim vagueness."

The author is somewhat ironic in the description of Fox's career, but his irony is directed not so much against Fox but against the circumstances of his life. The ironical tone of the description is created by the combination (constellation) of high-flown words and phrases - "in accordance with a fashion", "worked assiduously", "to crown his wife's achievement", "famous experiment", with rather colloquial ones - "mildly socialist", "to overcome the lapse", "to cultivate the proper people". Note also the use of antithesis in the description Mrs. Fox had cultivated the proper people while he worked assiduously at his laboratory investigations."

The discrepancy between Fox's longings and hopes is stressed by the last sentence of this fragment. Emphatic construction of the first clause describing the inner state of his mind and very general in meaning - "All he wanted was to be made to care again..." is connected, by the disjunctive conjunction "but" which connects - the second clause enumerating in a business - like way the external details of his routine life - a briefcase, dinner, his home address.

The next fragment is a lengthy one - it contains all the paragraphs to follow, but the last one. This fragment describes a conversation between Professor Fox and Erik Gorin. The two characters are shown in a sharp contrast. For Earle Fox, it is a routine procedure which he had, on average of "twice a year, for Erik Gorin, all this

is absolutely new and exciting. It is interesting to note the important difference in the manner of presentation of the two characters. Fox is presented by the author as it were, from within" - the author never says a word about his appearance but pays a great deal of attention to the description of his feelings - Fox not only acts and speaks - he at the same time analyses his words and his acts - "his voice sounded cold to him", "he wished it could be more affable", "Fox felt sorry for him", etc. It is not by chance that while describing Earle Fox, the author very often employs reported speech to show Fox's thoughts and feelings. Erik Gorin, on the other hand, is being described mainly "from outside" - the author mentions a number of details of Gorin's portrait "about twenty-one", "little above middle height, slender, and wearing not very good clothes", "dark living eyes and straight black hair that grew to a widow's peak", "slow steady voice", "sat up straight "quick eyes" "bright watchful face and the eager intelligence it held", "dark gaze". And only some seemingly minor details show how he is excited and nervous.

Professor Fox's speech is an example of the standard conversational English; its syntactic structures, choice of words, and set expressions are typical of that type of speech.

The closing paragraph may be treated as a culmination of the whole extract. Professor Fox had played his part to perfection – it is not by chance that the author uses the word "performance" here. "The invitation, the names of Beans and Cameron, the general air of encouragement - he had remembered them all," - and he is ready to retreat into himself again. Fox seems to have protected himself from the intrusion of the outer world. But the traditional procedure of the interview ends unexpectedly - a formal, polite question about the past summer results in an unexpected outburst on Erik Gorin's part, preparing the reader for a new turn of the narration.

6. Figurative Language and Imagery:

Wilson uses different stylistic devices to characterize his heroes:

- *Metaphor:*
 - "...a man look at his wife one morning and think, 'Why, I haven't loved her for years!'" — This metaphor vividly captures Fox's disillusionment with his career.
 - "He longed for an earthquake..." — Suggests a desperate desire for inner change.
- *Symbolism:*
 - Fox's office represents intellectual prestige and isolation.
 - Lightning (from the novel's title) symbolizes scientific power, inspiration, and danger — though not directly in the passage, it echoes Fox's past passion now faded.
- *Contrast and Irony:*
 - The juxtaposition of youthful ambition (Gorin) with intellectual burnout (Fox) is a central device.
 - Irony emerges in how Fox, once an idealist, envies the very passion he has lost.

He also uses *varied sentence lengths* to reflect the rhythm of thought and emotional state:

- Long, complex sentences depict introspection, e.g.: “Now, in 1931, he listened with a diffuse sadness to the younger man as they wrangled over differences in theory...”.

- Short, abrupt sentences signal emotional impact or action: “He frowned.” “Who cares?”

This syntactic variation gives the text psychological realism.

7. Conclusion:

Mitchell Wilson’s use of stylistic devices in this passage is deliberate and effective. Through tone, diction, syntax, metaphor, and internal narration, he creates a poignant portrait of a man at a crossroads. The style enhances the novel’s themes of disillusionment, the passage of time, and the cyclical nature of ambition and burnout.

Методичні поради здобувачам вищої освіти з підготовки до екзаменаційних питань із сучасної зарубіжної літератури

1. Загальний огляд сучасної літератури Сходу. Відображення специфіки національної культури і осмислення філософсько-етичних проблем у літературних творах Рюноске Акутагава («Павутинка», «Усмішка богів», «Бататова каша»), Ясунарі Кавабата («Тисяча журавлів»), Кобо Абе («Жінка в пісках»), Мо Яня («Геній», «Червоний гаолян: історія одного роду»).

Загальний огляд сучасної літератури Сходу варто розпочати із визначення понять «література Сходу» і «східна культура» з огляду на важливість осмислення сучасних художніх текстів, у яких її репрезентовано.

Специфіка національної культури і осмислення філософсько-етичних проблем знайшли відображення у літературних творах Рюноске Акутагава – японського письменника, світогляд якого формувався під впливом китайської класичної літератури, творчості західноєвропейських і японських авторів. Свій творчий шлях японський письменник розпочав з юнацьких років, навчаючись на відділенні англійської літератури Токійського університету. Життя і творчість Рюноске Акутагани припали на роки революційних перетворень в країні, які зробили її відкритою для зовнішнього світу. Незважаючи на всі перепони, перед очима європейців постав образ країни з високою і самобутньою культурою.

До формування іміджу Японії через відображення й художнє осмислення специфіки східної культури долучились представники молодого покоління літераторів.

Зображення письменником європейських реалій в японському середовищі (наприклад, східна інтерпретація християнства в Японії – «Посмішка богів»).

Рюноске Акутагава оновив японську літературу, підніс її до рівня світової класики, водночас залишившись вірним традиціям, не копіюючи і не забуваючи про власну національну ідентичність.

“Добрий геній” японської літератури початку ХХ століття. Він завжди перебував в пошуку, прагнув до нових вершин, часто перекреслюючи вже досягнуте; мав часто неочікувані та парадоксальні судження.

Об'єкт літературного пошуку – психологія людини. Автор повинен займати активну позицію щодо об'єкта своєї роботи: це має бути споглядання і опис, а дослідження й аналіз глибин людської душі. Засіб дослідження й аналізу – побудова фабули події. Подією може бути і катаклізм, наприклад, війна, і особисте нещастя, наприклад потворний ніс, і жалюгідна дрібниця життя, наприклад мрія вдосталь наїстися каші. Вибір події і побудова сюжету – це справа автора і акт літературної майстерності.

Японський письменник Ясунарі Кавабата – лауреат Нобелівської премії 1968 року. Письменник, який не тільки мав хист до написання художніх творів, а й був фахівцем з літератури, навчався в Токійському університеті на відділенні спочатку англійської, а потім японської літератур. За власним зізнанням самого письменника, постійним джерелом його натхнення була “Повість про Гендзі” – найвидатніша пам'ятка середньовічної японської літератури.

Індивідуальний стиль письменника вирізняє майстерне, психологічне відтворення почуттів людини. У своїх художніх пошуках, що тяжіють до ліричної прози (“Танцівниця з Ідзу”, 1925; “Країна снігів”, 1937; “Тисяча журавлів”, 1951 та ін.), у розкритті загальнолюдських цінностей митець спирається на естетику й національну самобутність класичної японської літератури.

Вагоме місце у творчості письменника посідає Японія як місце сили і натхнення. В об'єднаних спільною тематикою ліричних оповіданнях, що складають книгу “Країна снігу”, тема нерозділеного кохання поєднується із замилюванням красою північного краю Японії - країни снігів. Долі юнака Кікудзі та красуні Юкіко, які дивним чином поєднуються в романі “Тисяча журавлів” (“Сембадзуро”), оповиті описом чайної церемонії “тядо” – стародавнього звичаю, що прирівнюється до мистецтва.

Художні тексти японського письменника рясніють художніми деталями (наприклад, білосніжний журавель на рожевому фуросікі Юкіко) й прискіпливою уважністю до всього, що відбувається, особливо до складних сплетінь людських взаємин.

Твори Ясунарі Кавабата вирізняються ускладненістю підтексту, ефектом недомовленості, несподіваності, оспівуванням краси рідної природи і внутрішньої, гармонійної краси людини. Мрія про щастя є провідною ідеєю повісті “Тисяча журавлів”. Внутрішній світ героїв розкривається письменником через такі художні прийоми, як суто японська споглядальність, тонке розуміння природи та її впливу на людину. Природа виступає повноцінним образом твору. Символіка речей і природи найбільшою мірою увиразнена в фіналі твору.

2. Мо Янь – сучасний китайський письменник. Оповідання «Геній» – історія юнака, який шукає спосіб убезпечення людей від руйнівних землетрусів. Гуманістична сутність образу головного героя.

Сучасний китайський письменник Мо Янь народився 1955 р. н.. Він є почесним доктором філології Відкритого університету Гонконгу, Лауреатом Нобелівської премії з літератури 2012 року. У своїх творах письменник висвітлює питання ментальності, культури, історичного минулого, відкриває перед сучасними читачами світ Китаю, переконливо доводить, що література здатна подолати бар'єри, що розділяють країни і народи. Справжнє ім'я та прізвище письменника Гуань Моє, а псевдонім Мо Янь у перекладі з китайської мови означає «мовчи» або «не говори». Розмисли над походженням та інтерпретацією псевдоніма допоможуть зорієнтуватися в історико-культурних умовах формування письменника, визначити пріоритетні складові прозописма китайського автора. Мо Янь - письменник із непростим життєвим досвідом, який шляхом наполегливої праці досяг успіху і світового визнання. У доробку письменника 11 романів, повісті, оповідання, кіносценарії та есе.

Варто звернути увагу, що за межами Китаю Мо Янь відомий насамперед як автор роману “Червоний гаолян” (1987) , в якому викладено історію родини в період японської окупації Китаю упродовж 30-х років ХХ століття. Дослідники творчості письменника вирізняють у його художньому стилі наслідування декількох традицій: власне китайської та західної, що тяжіє до магічного реалізму Г.Гарсія Маркеса. Цей твір належить до літератури “пошуків коріння”. Українською мовою перекладено декілька творів Мо Яня, зокрема роман “Червоний гаолян”, “Країна вина”, оповідання “Геній”, уривки із роману “Жаба”.

В оповіданні “Геній” Мо Янь звертається до теми геніальності людини. Водночас він порушує цілу низку актуальних і важливих проблем (людської жорстокості, виховання, відповідальності вченого перед суспільством, призначення науки тощо). Оповідання “Геній”, як і інші твори письменника, знайомить читачів з національним колоритом, історією та культурою Китаю.

Окремо варто зупинитися на образі головного героя оповідання Цзян Дачжі, засобах портретування, використаних письменником для увиразнення рис характеру персонажа, а також мотивах, які спонукали його досліджувати природу землетрусів.

3. Наукова фантастика в сучасному літературному процесі. Творчість Р. Д. Бредбері («451 за Фаренгейтом»), У. Ле Гуїн («Ті, хто покидають Омелас»), К. Сімака («Двобій»), Н. Геймана («Чому наше майбутнє залежить від читання?»)

Перш ніж приступити до розгляду питання, що стосується наявності жанру наукової фантастики в сучасному літературному процесі, варто зосередити увагу на тому, що фантастика як жанр літератури – це передусім епічні твори, в яких оприявнюється науково-технічний потенціал, реалізується уявлення письменника про віддалене майбутнє людства, контакти із позаземними цивілізаціями тощо. Сучасна фантастика розвивається за двома магістральними напрямками. Один із них трактує проблеми, пов'язані з глобальними темами: «Людина і Природа», «Людина і Всесвіт». Це і є те, що

зазвичай називають науковою фантастикою. Інший напрямок тісно пов'язаний зі ще більш широкою темою – «Людина і Суспільство».

Для розуміння терміну «наукова фантастика» і його відмежування від інших, споріднених із ним понять – *літературна фантастика*, *література фентезі*, варто визначитися із критеріями, за якими сам термін визначатиметься, тобто з'ясувати мету, зміст, інструментарій жанру або підходи, на які спирався автор, а також функціональну роль, яку цей жанр виконує в суспільстві.

Легітимізація (визнання) жанру наукової фантастики – це не лише формування стійкого інтересу до вивчення літературної фантастики, а й визнання необхідності розгляду кращих текстів цього жанру в контексті серйозної інтелектуальної прози.

Американського письменника Рея Дугласа Бредбері традиційно вважають класиком наукової фантастики. Бредбері як письменник звертається до жанру фантастики тому, що саме в ній вбачає ефективні способи висловлення власного погляду на розуміння світу. Концепція світу і людини у Р. Бредбері ніби «освітлює» майбутнє, – саме тому письменника зараховують до представників ліричної фантастики.

Американські письменники-фантасти – законодавці моди у цьому жанрі. Незважаючи на те, що засновником фантастичної літератури вважають англійця Герберта Веллса, саме в американській фантастичній прозі були закладені і сформовані пріоритетні напрями розвитку світової фантастики. Для сучасних читачів наукової фантастики вже не є несподіванкою те, що письменники-фантасти створюють вигадані світи, однак мета створення і дослідження таких світів – важливий аспект становлення наукової фантастики як жанру, який дає змогу:

- прогнозувати, передбачати («Машина часу» Г. Веллса);
- запобігати (О. Гакслі «Дивний новий світ»; Дж. Орвелл «1984»; А. Кларк «Кінець дитинства»; Р. Бредбері «451° за Фаренгейтом»);
- критично оцінювати надбання сучасного світу (К. Сімак «Двобій»);
- змальовувати альтернативні суспільства (У. Ле Гуїн «Ті, хто залишають Омелас»);
- досліджувати наслідки недотримання етичних принципів та моральних орієнтирів.

4. Травматичний досвід війни в сучасній зарубіжній літературі (на матеріалі романів К. Воннегута «Бойня номер п'ять», Дж. Геллера «Пастка 22» і Маркуса Френка Зузака «Крадійка книжок»).

Студенти мають знати, що осмислення досвіду війни в англійській (зокрема американській) літературі має свою специфіку, орієнтуватися в американській літературній традиції написання романів про війну (Е.Гемінгвей, Н.Мейлер).

Роман К.Воннегута «Бойня номер п'ять, або Хрестовий похід дітей» є «творчою біографією письменника». Варто поетапно зупинитися на розкритті задуму роману, своєрідності назви твору, її відлунні у тексті. Фокус уваги має

бути спрямований на центральну подію роману (післявоєнний життєпис Біллі Пілігрима), що увиразнює глибоку душевну травму, нанесену війною.

Розкриттю теми твору сприяє незвична сюжетно-композиційна структура роману; поєднання комічного та фантастичного. Травматичний досвід війни в романі підсвічує абсурдність американського буття, водночас абсурд виступає способом сприйняття світу. За рахунок фрагментарності художній твір постає як багатовимірний, насичений глибинними філософсько-етичними смислами текст, як простір полеміки зі стереотипами (романтизація та героїзація війни).

Травматичний досвід війни відлунує через систему образів роману, насамперед через пізнання понівеченої авторської свідомості, а також її відлуння в інших персонажах роману (образ Біллі Пілігрима).

Автор роману “Крадійка книжок” австралійський письменник Маркус Френк Зузак не мав власного досвіду переживання війни. Історія, описана у творі, заснована на ґрунтовному вивченню історичних матеріалів та ознайомленні з історією переживання травматичного досвіду війни його власною родиною, і йдеться не лише про Голокост та концентраційні табори. Цей досвід підсвічує тему честі та гідності, яким є місце навіть під час війни. Отже, історія написання роману має обов'язково бути в фокусі уваги. Насамперед це досвід війни з позиції сучасності.

Актуалізуємо увагу до постаті оповідача в романі (незвичний ракурс погляду на події), на відсутності у творі образу центрального персонажу, на важливості кожного образу, зосередженості автора на житті маленького німецького містечка.

Зосередьте увагу на тому життєвому досвіді, якого набуває дівчинка Лізель у ворожому світі й серед чужих людей (родина Ганса і Розі Губерман), втративши батьків і болісно переживаючи втрату маленького братика; розкрийте руйнівний вплив війни на свідомість підлітків (зокрема образ Руді), тиск ідеологічної машини нацизму, намагання подолати насильство, висловити співчуття полоненим (образ Макса).

Пошук мети існування людини виводить письменника на шлях того, що може врятувати, допомогти пережити втрату. Ретравматизуючу функцію може виконати мистецтво. Роман “Крадійка книжок” залишає широкий простір для читацької уяви та інтерпретацій.

5. Постмодернізм як одне із найяскравіших літературних явищ останніх десятиліть ХХ – початку ХХІ ст. Елітарна і масова література: найвідоміші письменники-постмодерністи та їхні твори

При розгляді питання важливо зрозуміти, що постмодернізм в широкому значенні – це світоглядно-мистецький напрям, виникнення якого припадає на середину ХХ століття.

Відправною точкою для розмови про «постмодернізм» можуть стати слова сучасного британського письменника, постмодерніста Малколма Бредбері, який чимало часу присвятив дослідженню особливостей сучасного британського роману: «...самий дух літератури після Другої світової війни став

іншим»: він став «постголоко́стний, постатомний, постідеологічний, постгуманістичний, постполітичний і <...> постмодерний» (М. Бредбері «Британський роман нового часу»).

Для вибудовування алгоритму відповіді важливо розставити такі пріоритети, актуалізуючи питання, яким став постмодерний світ і що його змінило; якими є особливості постмодерністської поетики; що утворює історичний та культурний контексти постмодернізму і якими засобами концептуалізується художня дійсність в текстах постмодерністів.

Постмодернізм – це насамперед особливе світосприйняття, духовний стан, що характеризує кризову епоху і супроводжується відчуттям розчарованості, розгубленості, відчаю, втратою життєвих орієнтирів, осмисленням вичерпності буття.

Однією із ключових метафор постмодернізму історики і теоретики літератури вважають лабіринт. На думку М. Нестелеєва – автора книги «Лабіринти американського постмодернізму», перекладача текстів американських постмодерністів, лабіринт як метафора вичерпно характеризує «хитросплетеність» постмодерністських текстів з обов'язковою закрученою оповіддю й неодмінними «глухими кутами».

Змогу ознайомитись із лабіринтоподібними художніми структурами ви мали, читаючи тексти Х. Л. Борхеса. Окрім того, варто згадати й текст новели аргентинця Хуліо Кортасара «Безперервність парків» (1956), за сюжетом якої протагоніст спочатку читає роман, а наприкінці оповіді сам виявляється його персонажем.

Основні поняття постмодерного літературознавчого дискурсу:

- *текст* (у значно ширшому значенні, ніж раніше, і на протигагу «творові» як чомусь конкретному, завершеному, сталому);
- *«смерть автора»* (у метафоричному значенні як занепад авторської влади над літературним процесом і народження влади читача);
- *пастиш* (імітація певного конкретного або унікального стилю, стилістичне маскування; на відміну від пародії, не містить прихованого мотиву, сатиричного імпульсу, сміху; пастиш орієнтований на підготовленого читача, який обізнаний з оригіналом, вміє «відчитати» рівень креативності сучасного автора або піддати сумніву те, у що вірив і вважав непорушним; пастиш переконує в тому, що сучасне мистецтво не обмежене кордонами і має розмиті межі; пастиш спонукає до творення і продукування думок, що сприяє народженню тексту і читача (того, хто споглядає мистецтво, і є його творцем);
- *текст-ризома* – (модель зв'язку на протигагу ієрархічній або лінійній структурам; вживається на позначення стилю авторського письма, що має «рослинний характер», розростається в різні боки (літературознавці, приміром, так визначають стиль письма Ольги Токарчук, польської письменниці, лауреатки Нобелівської премії з літератури 2018 року);
- *переписування історії, віртуальний історизм* (постмодерна інтерпретація історичних реалій, релятивізм будь-яких історичних концепцій; якщо текст на позір несе ознаки чітко виписаної реальності, вони здебільшого є

спланованою фікцією, а не реалістичним зображенням («Вавилонська бібліотека» Х. Л. Борхеса, «Ім' троянди» У. Еко, «Запахи, або Історія одного вбивці» П. Зюскінда);

– ігровий характер тексту;

– іронічність авторської оповіді;

– інтертекстуальність (проявляється через гру з читачем, через явище метатекстуальності, але передусім як стильова насиченість тексту інтертекстуальними прийомами – алюзіями, ремінісценціями, парафразами тощо).

Авторка підручника «Історія зарубіжної літератури. Частина 2. Після модерну» (2023) Н. Колошук наводить розповсюджену в західному літературознавстві тезу про три культурні моделі постмодернізму: західну, північноамериканську й центральноєвропейську (постколоніальну). Науковиця вважає такий поділ умовним з огляду на продуктивні з точки зору постмодерністського спрямування тексти латиноамериканських авторів (Х. Л. Борхеса, Х. Кортасара, Г. Гарсія Маркеса) та присутність в літературному просторі східної версії постмодернізму.

6. Британська інтелектуальна проза: В. Голдінг («Володар мух»), А. Мердок («Чорний принц»), Дж. Фаулз («Маг»). Філософсько-моральне осмислення проблеми людського існування та пошуків сенсу життя

Європейська інтелектуальна проза має давню традицію. Біля витоків західноєвропейської інтелектуальної прози ХХ століття стояв відомий німецький письменник Т. Манн, який власне і запропонував термін «інтелектуальний роман». Інтелектуальний роман синтезує в собі здобутки жанрових різновидів роману, модифікує їх і являє собою певну схематичну модель філософського осмислення дійсності і життя людини в художній формі.

Жанр сучасної інтелектуальної прози є різновидом філософської прози, тому важливо наголосити, що інтелектуальний роман завжди зорієнтований на діалог із попередньою культурною традицією. Теми і проблеми, порушені в інтелектуальній прозі, а також персонажі творів такого спрямування, уособлюють різні сторони авторської думки, розкривають певну соціальну або філософську концепцію.

В англійській літературній традиції інтелектуального роману визначне місце посідають постаті Вільяма Голдінга та Айріс Мердок. Важливою віхою на шляху осмислення англійської інтелектуальної прози стало дослідження Соломії Павличко. У своїй науковій розвідці «Лабіринти мислення» (1991) літературознавиця досліджувала особливості інтелектуального роману (феномен інтелектуалізму, роман як простір гри, інтелектуальний роман як простір творення і розв'язання філософських ребусів, як переплетення інтертекстуальних відсилань і перегуків) на матеріалі творчості чотирьох англійських письменників-постмодерністів: Айріс Мердок, Вільяма Голдінга, Лоренса Даррелла і Джона Фаулза.

Вільям Голдінг – Нобелівський лауреат. Блискучий переклад з англійської знаменитого роману «Володар мух» здійснила С. Павличко, а у

своїй літературознавчій праці схарактеризувала художній твір як пародію на раціоналістськи оптимістичну вікторіанську епоху.

Айріс Мердок – лауреатка Букерівської премії з літератури, не лише талановита письменниця, а й професійний філософ, ірландка за походженням, володарка Ордену Британської імперії у ранзі дами-командора. В Оксфордському університеті Айріс Мердок викладала філософію. У її творчому доробку 26 романів, 5 п'єс, книга поезій, численні філософські студії та есе. Айріс Мердок була неординарною особистістю, і всю свою неповторність та непередбачуваність вона зуміла перенести на сторінки своїх романів.

Романи Мердок більшою мірою, ніж твори інших авторів інтелектуальної прози, зосереджені на мистецтві. За основною сюжетною лінією кожного роману письменниці, як зауважує В.Агеєва, криється бездонна алузія асоціацій. Кожна фраза й метафора Мердок, вжита у творі, відсилає до іншого твору, прочитаного письменницею. Перший роман письменниці “Під сіткою” ніби окреслив цю головну особливість прози англійської авторки, яка відкривається лише за умови вдумливого й уважного прочитання та інтерпретації.

Найвідоміший роман А. Мердок “Чорний принц” містить численні шекспірівські алузії. Як і всі романи письменниці, цей твір не став виключенням і також переносить читача у надзвичайний і прекрасний художній світ, який промовляє до читача прекрасною англійською мовою. Англійськість прози письменниці полягає в тому, як вона працює з класичною англійською спадщиною (В. Агеєва).

Головні герої більшості романів Мердок – люди мистецтва або інтелектуали (митці, театральні режисери, письменники тощо). Поціновувачі творчості й літературознавці відзначають надзвичайну вправність письменниці в описі витворів мистецтва, інтер'єрів, екстер'єрів, архітектури. З особливою майстерністю нею виписаний лондонський текст, що дозволяє визначати творчий доробок письменниці як інтелектуальний урбаністичний (лондонський) роман.

Фундатором постмодернізму в літературі Великої Британії вважають Джона Фаулза. Відомий британський письменник і літературний критик М. Бредбері зазначає, що після появи роману “Маг” Фаулз посів місце провідного англійського романіста.

У романі “Маг” органічно поєдналися екзистенційні переконання автора, інтерпретовані через художню дійсність психоаналітичні теорії та практика постмодерністського письма. Відповідаючи на це питання, важливо згадати основні засади екзистенціалізму, висловлені А. Камю і Ж.-П. Сартром (звернути увагу на ідею розмежування сутності та існування, людської природи і свободи тощо), щоб зрозуміти той шлях, який обрав письменник для осмислення буття, пізнання його глибини та розуміння його наповненості.

7. Провідні тенденції у драматургії другої половини ХХ ст. «Театр абсурду». Жанрові новації. Значення іронії, гротеску. Риси абсурдистської драми у творчості Е. Йонеско («Носороги»), Ф. Дюрренматта («Гостина старої

дами»). **Зображення духовної та інтелектуальної спустошеності сучасного суспільства.**

Насамперед варто зауважити, що ХХ – початок ХХІ століття – час, який ознаменував появу не лише цілої низки нових, революційних, експериментальних явищ у драмі та театрі, але й не менш новаторських теорій, концепцій, понять у світовій теорії драматургії. Сучасна драматургія (contemporary drama) – світова драматургічна практика упродовж останніх десятиліть, починаючи з 1991 року.

Поява «театру абсурду» була обумовлена глибокою екзистенційною кризою, втратою ціннісних орієнтирів, загальноприйнятих моделей суспільної поведінки та зрозумілих підвалин людського буття. Найкраще схарактеризував світовідчуття тогочасної людини як “чужинця” А. Камю.

Зверніть увагу на специфіку формування «театру абсурду» як явища театрального авангарду в 1950-1960-х рр., визначте його провідні ознаки.

Під час аналізу продиктованих поетикою абсурду рис творчості Е. Йонеско та Ф. Дюрренматта на матеріалі запропонованих п'єс варто звернути увагу на часопросторові характеристики, оскільки руйнування сценічної ілюзії, оголеність первинної умовності мистецтва, а також “штучність” твору - все те, що, на думку Є. Васильєва, покладено в основу природи театру абсурду, - досягається різними авторськими прийомами і проявляється також через хронотоп. До прикладу, часопросторова організація художнього простору п'єси «Носороги» охоплює декорації французької провінції, громадський і приватний простори тощо.

Розглядаючи «театр абсурду» як втілення ідеї тотального відчуження в сучасному соціумі, варто вибудувати інтерпретаційну модель п'єси «Носороги» у площині «елегантної та моторошної» алегорії «омасовлення» людей, розкриття феномену стадності як одного із основоположних сюжетів сучасної історії, осмислення проблеми розриву і втрати комунікації.

8. Гуманістичні тенденції в сучасній зарубіжній літературі (на матеріалі творів Джона Майкла Гріна «Провина зірок», Еріка Вольфа Сігела «Історія одного кохання»). **Провідні ідеї: цінність людського життя, ідеї людяності, добра, кохання. Символізм назв творів**

Сучасна зарубіжна література продовжує відображати гуманістичні цінності через оповіді, що актуалізують тему морального вибору, людської гідності, складних життєвих випробувань, емоційну глибину особистості тощо. В такому контексті художні твори, заявлені в питанні, є прикладами саме таких текстів.

Крихкість і краса людського існування в обох художніх творах показані крізь долю молодих людей, щирих стосунків між ними, перших, але таких складних випробувань, що їм випали. Герої творів постають перед обличчям смертельних хвороб, однак це не визначає загальний тон оповіді як такий, що пройнятий виключно атмосферою страждання. Емоційна прив'язаність, дружба, кохання, стійкість і зовсім не юнацька сила і міцність духу - цілий

спектр почуттів, що в тому числі визначає людську здатність дивитися в очі тому, що не можна відвернути.

Пропонуємо звернути увагу на символізм назви кожного із заявлених творів. Приміром назва роману Джона Гріна “Винні зірки”, “Провина зірок” (англ. “The Fault in Our Stars”) перегукується із виразом з Шекспірівської п’єси “Юлій Цезар” “The fault, dear Brutus, is not in our stars, but in ourselves”. У назві іншого твору (“Історія кохання”) увага прикута до водночас простої, а проте наповненої глибинним сенсом емоційної подорожі. Навіть якщо історія сильного почуття, яким є кохання, є трагічно короткою, це не зменшує ту цінність, яким кохання обдаровує життя.

9. Творчість Милорада Павича в контексті літератури постмодернізму. Поетика його творів (відмова від монопольного права автора на істину, гіпертекст, метафоричність). Жанрова своєрідність твору «Скляний равлик». Гра автора з читачем

Милорад Павич – сербський письменник-постмодерніст, «перший письменник ХХІ століття». Його тексти — це літературні конструкції, що спонукають читача до активної участі та вільної інтерпретації.

Ознаки постмодернізму в творчості Милорада Павича: відмова від домінуючої ролі автора у тексті, іронічність, гра з формою і змістом, інтертекстуальність, гіпертекстуальність тощо.

Письменник свідомо позбавляє себе права бути всемогутнім оповідачем. Він дозволяє читачеві самостійно обирати шлях читання (наприклад, у формі словника, сну, розкладу карт), обирати власний шлях інтерпретації художнього твору, спонукаючи таким чином до співтворчості. Він використовує структуру гіпертексту з метою реалізації задуму щодо множинності варіантів розвитку сюжету, можливості нестандартного порядку читання, відсутності лінійного сюжету. Сербський письменник - провісник цифрової доби; він відмовляється від лінійності як домінанти художнього тексту на користь тексту як "мережі".

Мова творів – поетична, образна, насичена сакральними, езотеричними, міфологічними, багатошаровими символами, з різними рівнями інтерпретації (сни, дзеркала, равлики, карти, час, скло тощо).

10. Джуліан Барнз – британський письменник-постмодерніст. Жанрова своєрідність та структура роману «Історія світу в 10½ розділах». Постмодерністський погляд на історію. Романи «Відчуття закінчення», «Папуга Флобера»

Роман «Історія світу в 10 ½ розділах» («A History of the World in 10½ Chapters») приніс Дж.Барнзу міжнародну славу. Характерна для даної назви іронічна експресія змушує читача сумніватися в спроможності опису історії людства в десяти з половиною розділах. Складається враження, що назву умовно можна поділити на дві частини, які конфліктують між собою. Варто звернути увагу на оригінальну назву твору. що може пояснити, наскільки правомірно вважати запропоновану історію світу однією із численних її версій, оскільки, як справедливо зауважував Умберто Еко, читання

постмодерністських текстів породжує нові смисли, навіть на етапі роботи із їхніми заголовками.

Постмодерністський погляд на історію реалізується через оригінально представлену концепцію світу. 10 ½ розділів роману, що на перший погляд, позбавлені взаємозв'язку, формують унікальну філософію тексту з наскрізними образами й мотивами, дають поживу розуму, долучають читача до процесу співтворчості. Повторюваними в романі образами й мотивами є: образ корабля (човна, плоту), образ керманіча, мотив подорожі, мотив катастрофи (смерті й смертельної небезпеки), мотив порятунку, мотив подвійного групування (поділ на пари, поділ за статтю, за вірою, расою) тощо.

У першому розділі «Пасажири без квитків», що є своєрідним ключем до «розкодування» всього роману, подано оригінальну, сповнену іронії версію історії всесвітнього потопу, розказану шашелем. Сприйняття біблійної історії крізь іронічне світобачення дозволяє авторові розставити смислові акценти і налаштувати читача усвідомлення загальної концепції роману.

Принцип комбінування і сполучення несподіваних дискурсів і персонажів Дж. Барнс використав в інших частинах роману («Незвані гості», «Релігійні війни», «Кораблетроща» та ін.). У кожному з розділів оповідь ведеться з різних ракурсів, використано різноманітні оповідні перспективи. Автор свідомо змінює оповідачів, вміщує події у різні часові проміжки і ситуації.

11. Загальний огляд латиноамериканської літератури. Специфіка латиноамериканського типу художнього мислення. «Магічний реалізм». Найвідоміші представники латиноамериканської літератури та їхні твори. Ідеї Х.-Л. Борхеса та їх вплив на сучасну латиноамериканську літературу. Бібліотека, лабіринт, книга – ключові метафори-символи в оповіданнях Борхеса («Вавилонська бібліотека», «Книга піску», «Дім Астеріона», «Безсмертний» та ін.).

Латиноамериканська література розвивалася під потужним впливом корінних культур, іспанської та португальської мов, європейських і модерністських традицій і характеризується унікальною художньою мовою.

Бум латиноамериканської літератури - це ХХ століття, час активного європейського визнання творчості латиноамериканських авторів. Основний напрям латиноамериканської літератури ХХ століття - магічний реалізм, у межах якого співіснують і не конфліктують фантастичне та реальне, диво сприймається як закономірна частина повсякденного життя. Основні риси магічного реалізму: змішання міфів, легенд, снів і реальності; нелінійний, циклічний час; використання фольклору та місцевих традицій. Латиноамериканська література не лише глибоко національна, а й універсальна завдяки порушеним темам: пошуки власної ідентичності, боротьба з несправедливістю, прагнення до любові і свободи.

Найвідоміші представники латиноамериканської літератури - Габріель Гарсія Маркес, Хорхе Луїс Борхес, Мігель Анхель Астуриас, Маріо Варгас

Льйоса, Хуліо Кортасар, Ісабель Альєнде, Карлос Фуєнтес. Гарсія Маркес і Варгас Льйоса - лауреати Нобелівської премії.

Латиноамериканські автори переосмислюють історію своїх країн через фольклор, фантастику, магію чи політичну сатиру, пишуть про ідентичність, самотність, наслідки колоніалізму, владу. Їхні твори мають універсальний підтекст, хоча глибоко вкорінені в латиноамериканську реальність.

Хорхе Луїс Борхес – аргентинський письменник, один із найвпливовіших авторів ХХ століття. Борхес виріс у двомовному середовищі, сильно вплинуло на його літературне становлення. Письменник працював у різних жанрах, пробував свої сили у написанні поезії, есеїстики, короткої прози; найбільше визнання здобув завдяки своїм новелам та оповіданням. У зрілому віці Борхес втратив зір, але продовжував диктувати свої твори, що особливої символічності його творчості.

Основні теми, мотиви і образи творів Х.-Л. Борхеса: лабіринт як уособлення множинності, варіативності, складної організації світу; дзеркало як існування подвійного образу, як здатність до рефлексії і саморефлексії; бібліотека як символі нескінченності знання; мотив часу як уособлення нелінійності, циклічності колообігу, парадоксальності світу.

У своїх текстах аргентинський письменник порушив питання співвідносності і взаємозалежності тексту, автора, читача і реальності. Погляд на світ як гру, як глибоку філософську метафору – домінанта творчого методу Борхеса, передумова формування і становлення латиноамериканського і світового постмодернізму.

Тексти Хорхе-Луїса Борхеса – це насамперед тексти про тексти. Часто сюжет побудований навколо уявних книг, бібліотек, енциклопедій, авторів. Так, у “Вавилонській бібліотеці” уявою автора сконструйовано образ нескінченної бібліотеки, де зберігаються всі можливі комбінації сюжетів, образів, літер.

Ключові метафори-символи в оповіданнях Борхеса: бібліотека як символ всесвіту, нескінченного простору знань, метафора світу, упорядкованого, але від того ще більш незрозумілого; лабіринт як ключовий символ нескінченного пошуку істини, Бога, власної ідентичності тощо; книга як символ нескінченної комбінації смислів і символів, як шлях до розуміння сенсу в хаотичному світі.

12. Творчість Г. Гарсія Маркеса. Зображення історії і майбутнього латиноамериканської цивілізації в романі «Сто років самотності». Проблема зміни поколінь і цивілізацій, історичного і міфологічного часу. Синтез реального і фантастичного в оповіданні «Стариган із крилами». Відображення моральної деградації людства. Символічний зміст образу янгола

Габріель Гарсія Маркес (1927-2014) - латиноамериканський письменник, що мав значний журналістський досвід. Так званий “бум” латиноамериканської літератури (1960-ті роки) пов’язують з таким явищем, як “магічний реалізм”. Отже, під час відповіді на питання важливо почати з визначення своєрідності

латиноамериканської літератури та розкриття особливостей “магічного реалізму” як поняття.

Гарсія Маркес був найвідомішим представником магічного реалізму. Нобелівську премію 1982 р. присудили Г. Гарсія Маркесу з таким формулюванням: «За романи й оповідання, у яких фантастичні і реалістичні елементи поєднані заради створення щедрого уявного світу, у якому відбито життя й суперечності латиноамериканського континенту».

Усесвітньо відомим Гарсія Маркеса зробив роман «Сто років самотності», а створене художньою уявою місто Макондо стало моделлю всього латиноамериканського континенту. Приступаючи до характеристики моделі світу, представленої в романі, варто наголосити, що автор свідомо проголошує умовність часу і простору, не розмежовує реальний і вигаданий світ, наділяє художню топоніміку роману рисами міфічного і водночас реального простору. Містечко Аракатака на півночі Колумбії, в якому минуло дитинство письменника, надихає Гарсія Маркеса на створення літературного Макондо - моделі впізнаваного, типового латиноамериканського поселення, яке згодом назвуть моделлю всього латиноамериканського континенту. На реальну історію, що могла би мати місце, накладаються міфічні сюжети та архетипи, автор надає міфічного і метафоричного значення часу і простору.

Студенти мають знати, що перший варіант назви роману - “Дім”. Це допоможе побудувати структуру відповіді, рухаючись від задуму до структури літературного тексту.

У розкритті особливостей перетину історичного та міфологічного часу важливо зосередити увагу на назві твору, представлених в романі типах часу (лінійному та циклічному), осмисленні часу через хронологічний вимір життя представників роду Буендіа (історія роду людського), трансформаціях часу (ущільнення, уповільнення, пришвидшення, завмирання тощо), символічному значенні часу. Варто пам’ятати, що осмислення часу як міфологічної категорії ґрунтується на тому, що часові періоди незмінно повертаються до своєї вихідної точки, так що минуле існує одночасно з теперішнім і майбутнім.

У центрі оповідання “Стариган з крилами” – несподівана зустріч людей з янголом. Під час відповіді варто звернути увагу на очікування, що покладали мешканці селища на цю подію (зокрема Пелайо та Елісєнда – господарі, на подвір’ї яких з’явився янгол), а також той сенс, що заклав автор у цю зустріч людей із дивом (один із прийомів магічного реалізму).

Оповідання сповнене символічних образів та епізодів, що мають глибокий підтекст і потребують ґрунтовного осмислення (мотив падіння і злету, образ моря, символ крил, епізод кидання каміння тощо).

13. Хуліо Кортáсар – один із найяскравіших представників латиноамериканської прози. Фантасмагорична картина безумства натовпу в оповіданні «Менади». Відображення соціальних, психологічних, етичних проблем у творі. Специфіка індивідуального стилю митця і оригінальність художніх практик («По́за часом», «Південна автострада», «Гра в класики»)

Хуліо Кортасар – одна із центральних постатей латиноамериканського «буму» - підйому латиноамериканської літератури у другій половині ХХ століття. Кортасар своєю творчістю відкрив нові шляхи розвитку світової літератури і познайомив світ із Латинською Америкою. Варто зазначити, що аргентинський письменник мав дисидентські погляди, що змусило його жити за межами своєї батьківщини. Мав університетську освіту, був справжнім інтелектом, професійно займався журналістикою і розглядав свою журналістську діяльність як суспільну активність.

Твори Х. Кортасара мали колосальний вплив на свідомість читачів і не лише в іспаномовному світі. В романі “Гра в класики”, експериментальному за формою, зруйновано всі традиційні уявлення про жанр роману, а читачеві надано свободу у виборі траєкторії читання.

Під час відповіді доречно звернути увагу на аналіз творчості аргентинського письменника в контексті літератури постмодернізму. Майстерне володіння Кортасаром мовою, художнім словом (відчувається величезний журналістський досвід) дозволило вибудовувати в кожному тексті таку внутрішню структуру, що справляла емоційний вплив на читача. Помічними в такому аспекті стануть передусім назви творів, що спрямовані на діалог із читачем, довільну та багатоаспектну інтерпретацію ним художніх текстів, встановлення інтертекстуальних зв'язків (“Неперервність парків”, “Менади”, “Слина диявола”, “Поза часом” та ін.).

Покроковий шлях до осмислення фантасмагоричної картини безумства в новелі “Менади” варто розпочати з характеристики образу оповідача, з'ясування його особистого ставлення до Маестро, з містких висловів, якими він характеризує останній вихід диригента. Біографія Маестро та його шлях до підкорення місцевої публіки виписані Х. Кортасаром як детальна партитура. На це варто звернути увагу під час відповіді. Образ публіки в тексті твору також майстерно представлений. Прикметно, що інтермедіальний контекст новели доречно відстежувати й аналізувати за реакцією публіки на музичні твори, що увійшли до ювілейної й водночас фінальної концертної програми – «брами, розкритої для людської глупоти» (цит. у перекладі Юрія Покальчука).

14. Фентезі як явище сучасної літератури та культури. Характерні риси жанру. Популярність фентезі у британській літературі: творчість Дж. Р. Толкіна, Дж. Роулінг.

Готуючись до відповіді на питання, варто актуалізувати літературознавчі поняття, пов'язані із поетикою фантастичного, зокрема «літературна фантастика», «наукова фантастика», «література фентезі». Такий підхід уможливить з'ясування мети, змісту, інструментарію, підходів, на які спирався автор, і функціональної ролі конкретного жанрового різновиду.

Жанр фентезі (високого, епічного фентезі) сформувався у творчості Джона Рональда Руела Толкіна, Клайва Стейплза Льюїса. Розвитку фентезійної літератури сприяє творчість Террі Пратчетта, Ніла Геймана, Джоан Роулінг та Урсули Ле Гуїн (продовжують традиції епічного фентезі, розвивають міську фентезійну прозу).

Автори фентезійної літератури міркують про майбутню долю людства, проектуючи моделі людської поведінки, міжособистісних взаємин в альтернативній реальності. Уявний світ фентезі - це унікальний нарративний простір, це альтернативний світ, з власною географією, історією, мовою, релігією, що водночас глибоко резонує з універсальним людським досвідом і моральними дилемами.

Трилогія Дж.Р. Р. Толкіна про Середзем'я ("Володар пернів"), написана упродовж 1954-1955 років, сприймається як легенда про те, що дійсно колись відбувалося. Уявний світ трилогії самодостатній, який не має жодного натяку на казковість. Цю традицію конструювання великого художнього світу продовжить Урсула Ле Гуїн в не менш масштабному за обсягом тексті "Чарівник Земномор'я" та Джоан Роулінг у фентезійній епопеї про Гаррі Поттера.

В основу творчості Урсули Ле Гуїн (американської представниці літератури фентезі) покладено глибоке філософське підґрунтя, тяжіння до філігранної образності, лінгвістичної вишуканості, посилена увага до антропологічних і соціальних питань, нестандартне тлумачення міфів, казкових структур, архетипів. Описуючи життя в утопічному місті Омелас (оповідання "Ті, що залишають Омелас"), процвітання якого залежить від нескінченних страждань однієї дитини, У. Ле Гуїн концентрує сюжет навколо архетипу жертви, що бере на себе усі провини людства, і розширює межі фентезі, розмірковуючи про природу людини та вибудовуючи шляхи осмислення реальності.

15. Гарпер Лі – одна із найвідоміших представниць Південної школи в американській літературі ХХ століття. Проблема входження молоді в дорослий світ, зіткнення із жорстокістю в романі «Убити пересмішника». Моральні ідеали у творі

Творчість Гарпер Лі варто розглядати в контексті Південної школи американської літератури. Південна школа сформувалась ще за доби американського романтизму, однак в американській літературі ХХ століття за сприяння цілого комплексу факторів (типу ментальності, специфіки заселення території, впливовістю католицизму, кліматичними умовами, основними видами занять, кількістю великих приватних земельних володінь) південна традиція прозописьма оформилась в традицію загальнонаціональну. Основні теми, порушені в творчості представників південної школи (В.Фолкнера, торкаються проблем расової дискримінації, соціальної нерівності, розкривають особливості традиційного побуту Півдня Сполучених Штатів, підсвічують актуальність концепту історичної пам'яті в контексті подій Громадянської війни та рабовласництва; увиразнюють підвалини морального конфлікту між особистістю та суспільством.

Гарпер Лі – визначна постать в історії американської літератури ХХ століття. За роман "Убити пересмішника" письменниця отримала Пулітцерівську премію з літератури (1961).

16. Принципи постмодернізму у творчості У.Еко. Поєднання розважальності та науковості у жанровій структурі роману «Ім'я троянди». Філософська проблематика твору. Ідейно-естетичні функції інтертексту

Умберто Еко є однією із найвідоміших постатей літератури постмодернізму. Передусім варто зупинитися на внеску Умберто Еко в дослідження основних прийомів постмодернізму, нове розуміння ролі автора та читача, структурування тексту. Так, наприклад у своїй праці “Відкритий твір” Умберто Еко як теоретик постмодернізму виокремлює два типи відкритості, що передбачають відповідно або тільки один варіант тлумачення й інтерпретації тексту, або незліченну їх кількість.

Інтерес до вивчення творчості італійського письменника-постмодерніста не поступається рівню зацікавлення, який дослідники літератури мають загалом до вивчення постмодернізму. Творчість Умберто Еко стала знаковою для постмодерністського мистецтва. Особливу роль відіграв його перший роман - “Ім'я троянди” (1980). Публікація роману, як зауважує О.Харлан, актуалізувала зацікавлення історією в науковому плані (особливо щодо Середньовіччя), а також і вихід творів подібного плану в літературах багатьох європейських країн.

В основі змодельованого уявою письменника художнього світу покладено лабіринт-ризому, який підкреслює безмежні можливості такого світу. Жанрова форма детективу, як і сам текст роману, створили простір для гри письменника з читачем. Сама природа роману, переконує Умберто Еко, зумовлює нескінченну кількість його прочитань. Роман має складну інтертекстуальну природу, що підтверджується його багаторівневістю (історичний, релігійний, літературний, філософський, міфологічний рівні). Пошук виходу із лабіринту, а отже “розкодування” постмодерністського твору вимагає від читача уважності, інтелектуальної праці й підготовленості. Однак, задум автора не полягає в окресленні шляхів виходу. “Дочитати текст - не означає вийти із заплутаної ситуації, адже його тлумачення породжує нові смисли розбудовуючи наявний маршрут”, - зазначає М. Нестелеєв. Тому важливо розкрити роль “віртуального історизму” в реалізації концепції роману.

Через три роки після виходу у світ роману «Ім'я троянди» Умберто Еко пише есе «Нотатки на полях “Імені троянди”» (1983), у якому пояснює дискусійні моменти твору, а також розмірковує над специфікою і жанровою природою постмодерного роману, його проблематикою, наративними прийомами, інтертекстуальністю тощо. Багаторівневе кодування сюжету, міксування жанрів, інтертекстуальність роману можна розглядати як вияв “боротьби за читача” (Ю. Ковбасенко).

Окремо варто зупинитися на висвітленні наукових інтересів Умберто Еко та його естетичних уподобань.

17. Розвиток жанру антиутопії у сучасній зарубіжній літературі: ознаки та представники. Поетика антиутопії (фантастика, мова, символи,

алегорії та ін.). Сучасні модифікації жанру антиутопії та викривальний пафос, спрямований проти тоталітаризму (на матеріалі романів Дж. Оруелла «1984», Е. Берджеса «Механічний апельсин», М. Етвуд «Оповідь служниці»).

Жанр антиутопії в сучасній зарубіжній літературі продовжує бути актуальним. Значна кількість жанрових різновидів антиутопії свідчить про те, жанр еволюціонує, пристосовується до нових загроз: глобального контролю, цифрового нагляду, екологічної катастрофи, війни й втрати людяності.

Поетика антиутопії базується на особливому художньому баченні світу як такого, що пережив катастрофу або перебуває в стані глибокої кризи.

Антиутопія спирається на наукову або соціальну фантастику, що дозволяє письменникам гіперболізувати реальність (гіперболізована тотальна держава з контролем над думками в романі Дж. Оруелла «1984», республіка Гілеад в романі М. Етвуд «Оповідь служниці»).

Способом осмислення і застереження виступає в антиутопії алегорія. Алегоричність маскує проблеми і водночас застерігає від небезпеки, що чатує на людство. Досить часто сама назва романів-антиутопій є алегоричною, що дозволяє розглядати її в контексті поетики жанру. Для прикладу, назва роману Е. Берджеса «Механічний апельсин» символізує людину, яка виглядає природно, але водночас позбавлена свободи, не має можливості вибирати.

Складовою поетики антиутопії виступає мова, що виконує функції контролю або спротиву (мова як водорозділ двох просторів, двох світів; мова як можливість протистояти системі в романі «Оповідь служниці», мова як регулятор, що обмежує і спрощує мислення в романі «1984»; мова як можливість ізолювати світ персонажів від «дорослого світу», як засіб культурної революції та маргіналізації в екзистенційній антиутопії Е. Берджеса «Механічний апельсин»).

Антиутопії насичені розгалуженою символікою. Символи є носіями прихованих смислів (Образ Великого Брата в романі «1984», червоний колір одягу служниць в романі «Оповідь служниці», заборона і спалення книг у романі «451 за Фаренгейтом»).

18. Популярність сучасної зарубіжної літератури. Роль вітчизняної перекладацької школи для популяризації світової літератури й формування українського читача. Літературні премії світу (Нобелівська премія, Пулітцерівська премія, Гонкурівська премія та ін.). Письменники-лауреати та їхні твори

Окреслюючи причини популярності сучасної зарубіжної літератури, варто акцентувати увагу на ролі вітчизняної перекладацької школи для популяризації світової літератури й формування українського читача. Вітчизняна перекладацька школа, на чому варто наголосити, має тривалу історію і охоплює декілька поколінь, починаючи від XIX ст. - часу, коли видатні представники нашої культури відкривали перед українським читачем “розмаїтий і полікультурний світ думок і почуттів інших народів”. Художній

переклад, наголошує Ж.Клименко, відіграє важливу роль у формуванні української нації, є символом незламності, сприяє духовному поступу.

Сучасну вітчизняну перекладацьку школу представляють Ярослава Стріха (перекладала романи А.Баєтт, Дж.Барнза, К.Аткінсон, Д.Делілло та ін. відомих сучасних англомовних авторів), Дмитро Чистяк (працює з франкомовною літературою), Олег Король, Роксоляна Свято, Максим Нестелєєв та ін.. Більшість із них мають власну лакуну діяльності, випрацювали власну стратегію перекладу, є лауреатами премій за високохудожнє відтворення текстів, активно популяризують творчість і постаті зарубіжних авторів в Україні, а українських – за кордоном. Вони активно співпрацюють з відомими українськими видавництвами. Нині художній переклад є засобом міжкультурної взаємодії, сприяє вихованню та становленню особистості, обізнаності з культурним та мистецьким розмаїттям, зацікавленості в їхньому збереженні та примноженні, формує літературну компетенцію читача.

Нобелівська премія в галузі літератури є найпрестижнішою міжнародною премією. Нагородження лауреата відбувається щорічно у Стокгольмі у день смерті засновника премії Альфреда Нобеля (10 грудня). Лауреата визначають члени Шведської академії.

Окремою складовою відзнак в літературному світі є національні премії. Однією із найпрестижніших літературних нагород в англомовному світі є Букерівська премія. Від 1969 року її щорічно вручають у Великій Британії і за цей час премія стала провідною у галузі літератури. Лауреати Букерівської премії отримують грошову винагороду. Від часу свого заснування Букерівська премія сприймалася як аналог Гонкурівської премії.

Щорічно у Нью Йорку Колумбійським університетом вручається Пулітцерівська премія. Премія за своєю природою є журналістською, проте в одній із номінацій (Pulitzer for Fiction) також відзначають найкращу художню книжку, написану американським письменником (бажано про США). Журі премії орієнтоване на вибір літератури “прямої дії” (вислів Г.Улюри). Серед отримувачів премії чимало авторів літератури факту (Pulitzer Prize for General Nonfiction). Засновник премії – видавець Джозеф Пулітцер – виділив значний грошовий фонд для її отримувачів. Пулітцерівська премія – важлива премія в галузі літератури. Вона не лише формує канон американської літератури, а й має вплив на формування класичного світового канону. На роздуми щодо вагомості премії можуть наштовхнути слова літературознавиці і критикині Ганни Улюри, яка відзначає, що премія є барометром суспільної та літературної думки.

Найпрестижнішою літературною нагородою в іспаномовному світі є заснована в 1975 році премія Сервантеса (“Іспаномовний Нобель”). Її вручення відбувається щороку у день смерті Мігеля де Сервантеса (23 квітня). Прикметно, що цього дня відзначають Міжнародний день книги. Лауреатами премії є Октавіо Пас (Мексика), Маріо Варгас Льяоса (Перу), Хорхе Луїс Борхес (Аргентина) та інші письменники, які пишуть іспанською мовою. Премія має найбагатший грошовий фонд. Прикметно, що з сорока семи премій,

вручених за час існування літературної нагороди, лише шість були присуджені жінкам.

Найпрестижнішою літературною нагородою Франції та всього франкомовного світу є Гонкурівська премія, заснована ще у 1903 році братами Едмоном і Жюлем Гонкурами. Премія присуджується щороку в листопаді за найкращий прозовий роман французькою мовою, має сакральне значення для французької культури - лауреат отримує символічну грошову винагороду, проте величезну читацьку увагу і світову славу. У свій час нагороду і визнання отримали Марсель Пруст (за одну з частин багатотомної епопеї "У пошуках втраченого часу"), Патрік Модіано (також удостоєний Нобелівської премії з літератури), Мішель Уельбек (один із найвідоміших сучасних французьких авторів). Гонкурівська премія формує літературні смаки Франції і має великий вплив на розвиток сучасної прози.

Є премії, якими відзначають здобутки авторів конкретного жанру. Наприклад, 1953 року була заснована *Hugo Award* – премія в області наукової фантастики, названа на честь засновника першого науково-фантастичного журналу «*Amazing Stories*» Г'юго Гернсбека. Нині організацією цієї премії опікується Світове товариство наукової фантастики (*World Science Fiction Society, WSFS*). Премію Г'юго присуджують щорічно за найкращі твори в жанрі наукової фантастики та фентезі, опубліковані англійською мовою. Прикметно те, що номінантів та переможців обирають за результатами голосування зареєстрованих учасників Всесвітнього конвенту любителів фантастики *WorldCon*, тому премію вважають «читацькою». Лауреати отримують статуетку, яка зображає ракету, що починає злітати.

Американське товариство письменників-фантастів (*Science Fiction and Fantasy Writers of America (SFWA)*) у 1965 році ініціювало вручення щорічної літературної премії в галузі фантастичної літератури *Nebula Award*. Дизайн нагороди має свою специфіку: це прямокутний блок прозорого пластику, із кристалом кварцу і сріблястою спіральною туманністю усередині, що відповідає буквальному перекладу назви премії «Неб'юла» – «зоряна туманність». Премію Неб'юла за найкращий роман отримали такі твори, як роман Деніела Кіза «Квіти для Елджернона» (за 1967 р.), роман Урсули Ле Гуїн «Ліва рука п'тьми» (за 1970 р.). З часу існування премії Урсула Ле Гуїн чотири рази була її переможцем у номінації «найкращий роман». У 2003 році в цій номінації перемогу отримав Ніл Гейман за роман «Американські боги».

19. Феномен американського постмодернізму. Джерела літературного постмодернізму в США. Література «чорного гумору». Постмодерністські стратегії Дж. Барта, Т. Пінчона, Р. Кувера та ін.

Американська літературна традиція на сьогодні є однією із найпотужніших, найцікавіших і найбільш незалежних традицій у світі. Особливість її також в тому, що вона сфокусована на самій собі.

Унікальність американського постмодернізму передусім визначає відмінна від прийнятої в європейському світі класифікація поколінь (включає хронологічний поділ на хіпстерів 50-х років ("невтрачене покоління"), бітників,

хіпі, кіберпанків, хіпстерів 90-х років), що жили в добу Постмодерну, і склалися в декілька різних субкультур. Після 1945 року культурний центр світу змістився: замість Парижу ним став Нью Йорк, що також вплинуло на формування американського постмодернізму.

Американському, як і європейському постмодернізму притаманне розмиття меж між “популярною” і “серйозною” культурами, різними жанрами, “засвоєння масовою культурою практик елітарного мистецтва” (М.Нестелеєв).

Американські постмодерністи цікавляться історією. Їхня проза не є історичною в значенні наслідування певної традиції. Насамперед це переосмислення жанру історичного роману, обґрунтування ідеї непевності історичного знання та історичної правди. Так, 1960 року Джон Барт – провідна постать американського постмодернізму - написав роман “Баришник дурзіллям” і в ньому домислив історію життя англійського поета Ебенезера Кука в Меріленді XVII століття.

Джон Барт відомий своїми експериментами в оповідній стратегії. Він кидає виклик традиційним літературним стратегіям. Є представником школи “чорного гумору”.

Томас Пінчон – культова постать американського постмодернізму. Біографічні відомості про письменника обмежені, оскільки Томас Пінчон заборонив друкувати свою офіційну біографію, він не дає інтерв'ю, уникає журналістів.

У рік випуску Пінчона з Корнелльського університету (1959) з'явилися друком перші серйозні твори письменника - оповідання “Дрібний дощ” та “Смерть і милість у Відні”. 1963 року світ побачив роман “V.” За цей твір Пінчон здобув нагороду Фонду Вільяма Фолкнера за найкращий дебют і став фіналістом Національної книжкової премії. Другий роман Пінчона “Виголошення лоту 49” виходить друком 1966 року, а 1973 року світ побачив найвідоміший текст автора, що приніс здобуття Національної книжкової премії, - роман “Гравітаційна райдуга”. Томаса Пінчона було номіновано на здобуття Пулітцерівської премії (1974), однак консультативна рада премії усепереч рішенню журі розкритикувала текст як нечитабельний, багатослівний, і взагалі того року не вручила нагороду авторам художньої літератури. 1984 року вийшла друком збірка оповідань “Нетямущий учень”.

Відомо, що у 1988 році Томас Пінчон здобув стипендію Мак-Артура (нагороду часто називають “грантом для геніїв”), що виплачувалась йому упродовж п'яти років.

Продовжуючи або підтверджуючи тезу одного із теоретиків постмодернізму Джеймісона щодо безпосередньої пов'язаності модернізму з кіномистецтвом, а постмодернізму - із телебаченням, Пінчон у багатьох своїх творах показує, як телебачення і медіа загалом змінили світ і Америку зокрема. Найкращим вступом до ідейно-проблемного всесвіту складної творчості Пінчона, як вважає дослідник літератури американського постмодернізму і перекладач М.Нестелеєв, є три есеї, в яких розкрито письменницький світогляд,

а також окреслено провідні конфлікти прози американського автора: людина і соціум, людина і технології, людина і творчість.

20. Ніл Річард Гейман – англійський письменник-фантаст, автор романів, графічних новел і коміксів. «Чому наше майбутнє залежить від читання» – лекція Н. Геймана про важливість читання в житті людини. Особливості стилю автора (чарівні елементи, дзеркальність образів, динамізм оповіді, іронія та ін.)

Творчість Ніла Геймана, автора літератури фентезі, посідає помітне місце в сучасній літературі. Огляд творчості письменника варто починати з етапів поступового захоплення літературою, згадуючи про роботу Ніла Геймана на Британське товариство фентезі, вплив Алана Мура (одного із найвідоміших авторів графічної літератури), співпрацю із Террі Пратчетом, власний шлях у створенні серії коміксів, зокрема “Пісочна людина”, сценаріїв тощо. Окремо необхідно зупинитися на визначенні особливостей графічної прози (графічного роману), причинах популярності жанру в сучасній літературі, відмінностях графічного роману від коміксу.

Перші етапи сольної письменницької діяльності Ніла Геймана позначені захопленням сценарною роботою та графічною літературою (“Neverwhere”), тяжінням до казкових наративів (“Зоряний пил”) та новітньою інтерпретацією середньовічного епосу (“Американські боги”). Ніл Гейман - володар багатьох літературних відзнак (премія Брема Стокера, нагорода від Асоціації письменників жанру жахів, британська премія в галузі літератури для дітей та юнацтва та ін.).

Дебютним текстом, з яким Ніл Гейман підкорив підліткову аудиторію, стала повість “Кораліна”. Критики співвідносять її з жанром темного фентезі. “Кораліна” отримала визнання, а за неї автор отримав премії Г’юґо та Неб’юла (премії, що ними нагороджують авторів наукової фантастики), а також премію Брема Стокера.

Варто зупинити увагу на тому, що текст Геймана має певну основу, містить інтертекстуальні перегуки, що насамперед відсилають до казки Л.Керролла “Аліса в країні див” (Alice in Wonderland). Письменник визнавав, що на створення “темної історії” його також надихнула маловідома повість англійської авторки ХІХ століття Люсі Кліффорд “Нова матір”.

За сюжетом повісті Ніла Геймана дівчинка Кораліна знаходить двері, які ведуть до Іншого будинку, у якому проживають Інша Матір та Інший Батько. Цей Інший світ створений і контролюється Іншою Матір’ю, яка заманює дітей у свої володіння і згодом забирає їхню життєву силу, залишаючи тільки розбиті уламки їхніх душ. Потрапивши в пастку, створену Іншою Матір’ю, Кораліна вирішує врятувати не тільки себе і своїх батьків, а й допомогти звільнитися іншим дітям, що стали заручниками Іншого світу і ще мають сили відродитися. Винахідливість, доброзичливість та сміливість Кораліни винагороджуються, - і в цій майстерно, у стилі темного фентезі створеній історії дівчинка Кораліна перемагає зло, втілене через світ монстрів.

Посиленою увагою до проблеми читання, його інформативної, а також не менш важливих естетичної та духовної функцій переймаються сучасні письменники, зокрема й автори літератури фентезі. Ставленням сучасного суспільства до читання і невтішними прогнозами на майбутнє, пов'язаними із втратою інтересу до читання, занепокоєний і Ніл Гейман. Свої роздуми письменник оприлюднив під час лекції для британського проєкту «Читацьке агентство» у 2012 році. Вже сама назва лекції «Чому наше майбутнє залежить від читання?» фокусує увагу на необхідності читання літератури, на тих змінах, що відбуваються з нами, коли ми читаємо. Окреслюючи різні аспекти проблеми читання, Гейман надає значної ваги художній літературі як засобу розвитку фантазування, мрійливості. Письменник переконаний, що саме ці якості найбільш важливі для глобальних суспільних зрушень, і розвиває думку Альберта Ейнштейна щодо користі, яку приносить ще з дитинства читання.

У своїх інтерв'ю письменник зазначав, що найбільше з усіх своїх творів пишається повістю «Кораліна» (2002). Літературознавиця Богдана Романцова схарактеризувала її як «універсальну книгу для всіх». За цю повість Гейман був відзначений численними преміями («Локус», «Г'юго» і Премія Брема Стокера за майстерне втілення сучасного типу дорослої казки). Оптимістично-переможна спрямованість повісті увиразнена в епіграфі – вислові англійського автора Гілберта Честертона: «Чарівні казки більш ніж правдиві – не тому, що вони розповідають нам про існування драконів, а тому, що переконують нас: драконів можна подолати» (цит. у перекладі О. Мокровольського).

Методичні поради здобувачам вищої освіти з підготовки до екзаменаційних питань з методики навчання англійської мови

1. Методи навчання АМ в історичному контексті

Поняття “метод” трактуємо як шлях до поставленої мети, проходячи який даємо відповідь на питання “Як навчати?”.

У методичній науці метод трактується у широкому і вузькому смислах. У **широкому смислі** метод – це напрям у навчанні, у **вузькому** – це спосіб упорядкованої діяльності вчителя та учня на шляху до поставлених цілей навчання.

Серед **ознак методу** найістотнішими є такі:

- наявність провідної ідеї, що зумовлює способи досягнення мети навчання і окреслює стратегії навчання;
- спрямованість на досягнення певної мети;
- використання лінгвістичної, психологічної і дидактичної концепцій для формування теоретичного підґрунтя;
- незалежність методу від умов і етапу навчання, оскільки метод розробляє стратегію, а не тактику навчання іноземних мов і культур.

Серед **методів** виділяють:

- прями (інтуїтивні);
- свідомі;
- комбіновані;

- інтенсивні.

Про справжній розвиток методичної науки, звичайно, можемо говорити лише у ХХ столітті, але, “зародки” її можемо знайти уже в античні та середньовічні часи.

Античність та Середньовіччя. Характерними ознаками цього періоду є **занурення та імітація**: вивчення іноземної мови часто відбувалося через безпосереднє занурення в мовне середовище. У середньовічних же монастирських школах основний акцент робився на вивченні класичних мов, а методи включали заучування граматичних правил, аналіз текстів і переклад.

Відродження та Новий Час. Епоха Відродження з її інтересом до античної культури сприяла більш глибокому вивченню класичних мов на основі **гуманістичного підходу**, де важливими є розуміння контексту та літературної цінності текстів. Широкої популярності в ХІХ столітті набуває **граматично-перекладний метод (Grammar-Translation Method)**, який базувався на детальному вивченні граматичних правил, заучуванні великої кількості лексики та перекладі текстів.

Кінець ХІХ - початок ХХ століття. У цей час з’являється **прямий метод (Direct Method)**, основні принципи якого передбачали навчання іноземної мови без використання рідної мови, акцент на усному спілкуванні та використанні наочних засобів. **Аудіолінгвальний метод (Audio-Lingual Method)** розробляється у США в середині ХХ століття, цей метод базувався на біхевіористській теорії навчання, де основна увага акцентувалась на формуванні мовних навичок через повторення, заучування діалогів та відпрацювання граматичних структур за допомогою вправ на підстановку та трансформацію.

Період післявоєнних десятиліть. Формується тенденція до посилення **комунікативної спрямованості навчального процесу** — його наближення до реального процесу спілкування. Найбільш вагомий внесок в обґрунтування методу зробили найпопулярніші його прихильники і насамперед Г. Уїдоусан, У. Литлвуд (Англія), Г. Е. Піфо (Німеччина).

Друга половина ХХ століття - сьогодення: Комунікативний підхід та його варіації. Усе більшого поширення наразі набувають методи, які об’єднують у собі комунікативні і пізнавальні (академічні) цілі. Їх основними принципами є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на учня (*learner centered lessons*), цілеспрямованість і змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри викладача в успіх своїх учнів, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук. Існування різних варіантів цього напрямку в сучасній методиці, які мають різні назви — “Whole Language Content Approach”, “Cognitive Approach”, “Content Based ESL Program”, “Cognitive Academic Language Approach” тощо.

2. Комунікативність як основний підхід до сучасного навчання АМ

Комунікативний підхід ставить в центр навчального процесу живе спілкування та практичне використання мови і ґрунтується на тому, що

основною метою вивчення мови є здатність використовувати її для ефективного спілкування в реальних життєвих ситуаціях.

Комунікативний метод орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування.

Основні характеристики його такі:

- діяльнісний характер мовленнєвого спілкування;
- комунікативно вмотивована, активна поведінка учня як суб'єкта спілкування і навчання;
- предметність процесу комунікації;
- ситуація спілкування — найтиповіші варіанти стосунків учнів між собою;
- відповідні мовленнєві засоби.

Принципами реалізації комунікативного методу визначають такі:

- мовленнєва спрямованість навчального процесу з особливим акцентом на практичному користуванні іноземною мовою, тобто спілкування є одночасно і метою, і засобом спілкування;
- індивідуалізація з концентрацією навколо особистісного аспекту;
- функціональність із добором матеріалу, відповідного процесу комунікації;
- ситуативність як засіб мовленнєвої стимуляції і як умова розвитку мовленнєвих навичок;
- новизна, яка проявляється в постійній зміні предмета розмови, обставин, завдань тощо;
- автентичність, яка потребує використання реальних, повсякденних матеріалів носіїв мови.

У процесі навчання за комунікативним методом у здобувачів освіти формується **іншомовна комунікативна компетентність**. Вони навчаються комунікації у процесі самої комунікації, тому всі вправи і завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією (information gap, choice, feedback).

3. Інтерактивні методи навчання АМ

Інтерактивні методи навчання (ІМ) – це підхід до організації навчального процесу, який передбачає активну взаємодію між усіма його учасниками. Головна мета – залучити учнів до процесу пізнання, стимулювати їхню самостійність, критичне мислення та творчість.

На сьогодні наявна значна кількість інтерактивних методів, однак зупинимось на найбільш вживаних і найбільш популярних методах. Отже, серед зазначених методів такі:

- **Робота в малих групах**, коли здобувачі освіти ЗЗСО об'єднуються в невеликі групи для спільного виконання завдань, обговорення питань, розв'язання проблем, що сприяє розвитку комунікативних навичок, вмінню працювати в команді та приймати спільні рішення.

- **Дискусії та дебати**, коли здобувачі освіти ЗЗСО висловлюють свої думки, аргументують їх, слухають та аналізують позиції інших, а це, в свою чергу, розвиває критичне мислення, вміння формулювати власну точку зору та вести полеміку.
- **Мозковий штурм**, за якого генерується значна кількість ідей за короткий проміжок часу, а учні вільно висловлюють будь-які думки з певної теми. Очевидно, що це стимулює творчість та нестандартне мислення.
- **Кейс-метод (аналіз конкретних ситуацій)**, коли здобувачам освіти ЗЗСО учням пропонується для аналізу реальна або змодельована ситуація (кейс), яка потребує розв'язання.
- **Рольові ігри та імітації**, за якого розігруються певні ролі або моделюються реальні ситуації. Це допомагає краще зрозуміти поведінку людей, процеси та явища, а також розвиває емпатію та комунікативні навички.
- **Проектна діяльність**, за якої здобувачі освіти працюють самостійно або в групах над довгостроковим проектом, який передбачає дослідження певної теми, збір інформації, аналіз даних та представлення результатів.
- **Інтерактивні лекції**, під час яких викладач активно залучає учнів до обговорення, ставить запитання, використовує мультимедійні засоби, проводить короткі інтерактивні вправи.
- **Ігри та гейміфікація** підвищують мотивацію та залучення до певної діяльності.
- **Метод "Навчаючи - вчуся"**, коли здобувачі освіти ЗЗСО самостійно опрацьовують частину навчального матеріалу, а потім пояснюють його іншим.

4. Сучасні технічні засоби навчання АМ

Усі сучасні засоби навчання іноземних мов можна розподілити на три категорії, серед яких першу категорію складає **апаратне забезпечення**: потужні комп'ютери та ноутбуки; інтерактивні дошки та панелі; проектори; планшети та графічні планшети; робототехнічні набори; 3D-принтери та сканери; VR/AR-гарнітури; мережеве обладнання.

Другу категорію сучасних засобів навчання іноземних мов формує **програмне забезпечення**: операційні системи; середовища розробки (IDE); системи управління базами даних; програмне забезпечення для моделювання та візуалізації; віртуальні машини та контейнери; системи контролю версій (VCS); освітні платформи та системи управління навчанням (LMS); інструменти для створення інтерактивного контенту; хмарні сервіси.

Онлайн-ресурси та платформи є третьою складовою сучасних технічних засобів навчання іноземних мов. Серед них: онлайн-курси та масові відкриті онлайн-курси; веб-сайти з навчальними матеріалами та документацією; інтерактивні навчальні платформи; відеохостинги (наприклад, YouTube); форуми та спільноти.

Використання сучасних технічних засобів навчання іноземних мов має очевидні переваги, оскільки вони сприяють підвищенню зацікавленості та мотивації здобувачів освіти; дають змогу індивідуалізувати процес навчання;

розвивають практичні навички; покращують розуміння складних концепцій; сприяють співпраці та комунікації; надають доступ до актуальної інформації та ресурсів.

5. Інтернет ресурси для навчання АМ

Найбільш розповсюдженим інтернет-ресурсом для вивчення англійської мови, на наш погляд, є навчальна платформа **British Council – Британська Рада в Україні**, яка дає змогу опанувати англійську мову як під керівництвом наставника, так і самостійно.

Логічний розподіл навчальних матеріалів відповідно до чотирьох видів мовленнєвої діяльності дає змогу реалізувати й індивідуальний підхід до навчання, оскільки здобувачі освіти мають різний рівень розвитку відповідних навичок. Окрім того, матеріал структуровано й відповідно до рівня опанування мовою – від **A1 до C2**. Скористатись платформою можуть як вчителі закладів загальної середньої освіти, так і викладачі закладів вищої освіти. На цій платформі запускаються і методичні семінари, курси підвищення кваліфікації, що сприяє професійному зростанню вчителів.

Lingva.ua – інтерактивна платформа, створена за підтримки Міністерства освіти і науки України.

Prometheus – онлайн платформа, на якій розташовані онлайн курси, що дає змогу підвищувати рівень обізнаності із загальних питань.

EdEra – освітня платформа, яка містить курси з різних навчальних предметів, курси підвищення кваліфікації педагогів тощо.

Онлайн-навчання вимагає активного використання інтернет ресурсів і для формування різних навичок, і для перевірки засвоєння матеріалу тощо.

Педагоги-практики почасти послуговуються платформою **Wordwall**, де завдання подаються в ігровій формі. Звичайно, використання такої платформи доцільне у початковій та середній ланках закладів загальної середньої освіти, оскільки на старшому ступені доцільно використовувати засоби іншого характеру.

До інтерактивних ігрових платформ належить і норвезька **Kahoot!**, де завдання представлені переважно у формі квізів.

Miro – може бути потрактована як інтерактивна онлайн дошка для спільної роботи.

Padlet – мультимедійний ресурс для створення, спільного редагування та зберігання інформації.

Google з усіма його інструментами є найбільш зручним інтернет ресурсом, оскільки містить найповніший спектр застосунків, які дозволяють поводити онлайн уроки, розмішувати і перевіряти завдання, створювати мультимедійні презентації, швидко перевіряти рівень засвоєння матеріалу за допомогою тестових технологій тощо.

Платформа **Zoom** дає змогу організовувати заняття, зустрічі, але не має такого широко спектру застосунків, як попередня.

Moodle – навчальна платформа, яка створює можливості для навчання у співпраці, дає змогу слідкувати за власним навчальним прогресом, а викладачі послуговуються нею у процесі створення електронних курсів.

6. Зміст навчання АМ

Зміст навчання – базисна категорія методики навчання англійської мови, сукупність того, що здобувач освіти повинен засвоїти у процесі навчання, відповідає на запитання “Чого навчати?”. Зміст навчання має забезпечити досягнення головної мети навчання, яка полягає в тому, щоб навчити спілкуватися АМ в типових міжкультурних ситуаціях у межах засвоєного програмного матеріалу.

Здатність здобувачів освіти спілкуватися АМ забезпечується формуванням у них **іншомовної комунікативної компетентності**, яка охоплює мовленнєві, лінгвосоціокультурну, мовні і навчально-стратегічну компетентності. Компоненти змісту навчання визначаються у **двох аспектах: предметному і процесуальному**.

На уроках англійської мови зазвичай виділяють **три способи спілкування**: інтерактивний (взаємодія відбувається на основі навчальної або ненавчальної діяльності), перцептивний (має місце сприйняття один одного як особистостей, а не лише у статусі вчитель-учень), інформаційний (учасники спілкування обмінюються думками, почуттями).

Суттєвим для навчання спілкування є визначення функціональних стилів у відповідності до основних функцій мови. Традиційно виділяють такі функціональні стилі спілкування: діловий, науковий, публіцистичний, розмовний і художньо-белетристичний. Вибір функціонального стилю спілкування, у свою чергу, залежить від **комунікативно-мовленнєвої ситуації** – динамічної системи взаємодіючих конкретних факторів об’єктивного і суб’єктивного планів, які залучають людину до мовленнєвого спілкування і визначають її поведінку в межах одного акту спілкування.

До **третього компонента** змісту навчання включають **мовний матеріал** (фонетичний, лексичний, граматичний тощо). тут недостатньо засвоєння плану форми, необхідно засвоєння і плану змісту – нової системи понять, тобто концептуальної картини світу, яка лежить в їх основі. Значну увагу варто приділяти національно маркований, безеквівалентній, фоновій і конотативній лексиці.

У цьому контексті зрозуміла і необхідність включення до **четвертого компонента** змісту навчання **навчальних і комунікативних стратегій**. До перших відносять передусім прямі (оволодіння мовними і мовленнєвими компетентностями) і непрямі стратегії (соціальні, афективні, метакогнітивні тощо), компенсаторні.

Відбір змісту навчання проводиться з урахуванням таких принципів:

- 1) необхідності й достатності змісту для реалізації цілей навчання англійської мови;
- 2) доступності змісту в цілому і його частин для засвоєння учнями.

7. Основні типи вправ для формування вмінь і навичок на старшому ступені навчання

Очевидно, що на старшому ступені навчання англійської мови акцентуємось уже не на формуванні, а на удосконаленні всіх мовленнєвих навичок (читання, аудіювання, говоріння, письмо) та розвитку здатності використовувати мову в різних контекстах.

Погрупуємо вправи таким чином:

- **Вправи на розуміння автентичних текстів (Reading Comprehension)**, куди входять такі прийоми, як аналіз статей із газет, журналів, наукових публікацій, що розвиває навички швидкого читання, виокремлення головної інформації, розуміння деталей, визначення авторської позиції та підтексту; опрацювання художньої літератури (уривки з романів, оповідань, есе), яке сприяє розширенню словникового запасу, розумінню культурних особливостей та розвитку емпатії тощо.

- **Вправи на розуміння усного мовлення (Listening Comprehension)**, які передбачають прослуховування автентичних аудіо- та відеоматеріалів (подкасти, новини, інтерв'ю, лекції, фільми), які, зрозуміло, допомагають розвивати навички сприйняття мови на слух, розуміння основної ідеї та деталей, розрізнення інтонацій та емоцій; виконання завдань на розуміння після прослуховування, тобто виконання тестів або складання конспектів; участь у дискусіях та обговореннях після прослуховування.

- **Вправи на усне мовлення (Speaking)**, серед яких — дискусії та дебати на актуальні теми, які спонукають до висловлення власної думки, аргументація своєї позиції та вміння вести діалог; презентації та публічні виступи, які формують навички публічного мовлення, організації думок та використання відповідної лексики; рольові ігри та симуляції, які допомагають застосовувати мовні знання в практичних контекстах; спонтанне мовлення, яке розвиває гнучкість мовлення та здатність імпровізувати.

- **Вправи на письмо (Writing)**, де найбільш уживаними є написання есе та аргументованих текстів, коли розвиваються навички логічного мислення, формулювання аргументів тощо; складання формальних та неформальних листів, електронних листів; написання звітів, рецензій, анотацій; які формують навички стислого та інформативного викладу інформації; творче письмо (оповідання, описи), яке розвиває уяву, креативність та вміння використовувати образну мову.

- **Вправи на розвиток граматичних та лексичних навичок** типу аналізу граматичних структур у контексті автентичних текстів; виконання комунікативних граматичних вправ; вивчення лексики через контекст та асоціації, а також складання власних прикладів та використання нових слів у мовленні та письмі.

- **Інтегровані вправи** набувають особливої актуальності, оскільки інтеграція є мейнстримом у сучасній методиці. Серед інтегрованих вправ виділимо: проекту роботу, веб-квести та онлайн-проекти і створення мультимедійних презентацій.

8. Психологічні особливості навчання здобувачів освіти старшого ступеня

Психологічні особливості здобувачів освіти старшого ступеня суттєво впливають на процес вивчення іноземної мови, а їх розуміння, очевидно, є ключовим для ефективної організації навчання.

Спочатку розглянемо аспект **розвитку когнітивних процесів**. Особливості абстрактного та логічного мислення дають змогу розуміти абстрактні граматичні правила та складні лексичні конструкції. Довільна увага та пам'ять залежать від мотивації та зацікавленості матеріалом, хоча у цьому віці є загальна тенденція до покращення концентрації на навчальному матеріалі. Розвиток критичного мислення дає змогу здобувачам освіти брати активну участь у обговореннях, дебатах та аналізу текстів іноземною мовою.

Метакогнітивні навички дають змогу усвідомлювати навчальні стратегії, планувати навчальну діяльність, контролювати процес навчання та оцінювати власні результати.

Мотивація та інтереси здобувачів освіти старшого ступеня характеризуються зростанням внутрішньої мотивації, усвідомленням практичної цінності іноземної мови для майбутнього навчання, кар'єри, подорожей та саморозвитку. Інтерес до вивчення іноземної мови може бути пов'язаний з майбутньою професією або навчанням, соціальними мотивами.

Емоційна сфера характеризується підвищенням самосвідомості та зростанням впливу однолітків. Гострішою стає реакція на успіхи та невдачі; поглиблюється емпатія, що може полегшити вивчення мови як засобу міжкультурного спілкування.

Старшокласники особливо гостро відчують потребу у спілкуванні, що сприяє поглибленню навичок спілкування, вміння слухати, висловлювати свою думку та вести діалог, а це, в свою чергу, збуджує інтерес до культури іншої країни, її культури, традицій та способу життя носіїв мови.

Здобувачі освіти старшого ступеня здатні до більш самостійного навчання, планування свого часу та виконання завдань, усвідомлюючи важливості іноземної мови для майбутнього, що сприяє більш відповідальному ставленню до навчання.

Знаючи психологічні особливості старшокласників, варто передбачити використання проблемно-пошукових завдань, оскільки вони стимулюють критичне мислення та самостійність; застосування комунікативних методик; створення ситуацій успіху та підтримку позитивної емоційної атмосфери на уроках; заохочення внутрішньої мотивації через демонстрацію практичної цінності мови та зв'язок з інтересами учнів; залучення до проектної діяльності та розвиток метакогнітивних навичок через рефлексію та самооцінку.

9. Позакласна робота з АМ на старшому ступені

Сучасна школа має великий досвід проведення освітньо-виховної роботи з АМ, яка становить частину єдиного освітнього процесу.

Позакласна робота з АМ – система неоднорідних за змістом, призначенням і методикою проведення освітньо-виховних заходів, що виходять за межі обов'язкових навчальних програм.

Мета позакласної роботи з ІМ – удосконалення знань, навичок і вмінь, набутих на уроках іноземної мови; розширення світогляду учнів; розвиток їх творчих здібностей, толерантності та емпатії, самостійності, естетичних смаків; виховання любові та поваги до людей свого рідного краю і країни, мова якої вивчається.

Фактори успішної реалізації завдань позакласної роботи: **врахування психолого-педагогічних особливостей** навчання іноземної мови на різних ступенях, що дає можливість правильно визначити зміст і форму позакласної діяльності з АМ; **психологічні особливості колективу** (рівень його розвитку, ступінь організаційної, психологічної, інтелектуальної та емоційної єдності, спрямованість діяльності колективу на стосунки між його членами, емоційний клімат класу під час виконання завдань з позакласної роботи).

Здобувачі освіти старшої школи (10–11 класи) прагнуть до всебічного розвитку своєї особистості, поглибленого засвоєння знань. У цьому віці формується науковий світогляд, зростає соціальна активність, збільшується інтерес до проблем людських взаємин, захоплення стають різнобічними, а самооцінка своїх здібностей знижується.

Основні принципи виховання, яких слід дотримуватися в процесі організації позакласної роботи: принцип національної спрямованості, культуровідповідності, цілісності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, принцип технологізації та ін.

Специфічні принципи організації позакласної роботи з АМ: принципи добровільності та масовості, врахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів, зв'язку позакласної роботи з уроками; розвитку ініціативи та самодіяльності. Всі вищеназвані принципи доповнюють один одного і в комплексі забезпечують цілеспрямований, послідовний, систематичний і водночас різнобічний вплив на розвиток особистості.

Розрізняють три **форми позакласної роботи:** індивідуальну, групову та масову.

Виокремимо таку форму позакласної роботи як **Тиждень іноземної мови у школі**. За своїм характером *тиждень іноземної мови* є масовою формою позакласної роботи (передбачає участь у ній широкого контингенту учнів), за своєю структурою є комплексною формою позакласної роботи (включає комплекс різних за змістом і формою заходів, які відбуваються в певний період часу і спрямовані на реалізацію завдань комплексного підходу до виховання учнів). *Тиждень іноземної мови у школі* стає своєрідним творчим звітом, сприяє формуванню творчих стосунків між учнями, вчителями і батьками, які взаємодіють у процесі підготовки і проведення позакласного заходу.

Тиждень іноземної мови проводять у певний період навчального року за попередньо складеною програмою, яка визначає цілі, зміст і форму кожного з

його компонентів. Тематика заходів у рамках Тижня іноземної мови у школі повинна бути цікавою, пізнавальною, доступною, пов'язаною з навчальним матеріалом та відповідати віковим особливостям учнів, рівню їх мовної підготовки.

Формою позакласної роботи з іноземної мови є **робота над проєктами** (старшокласники вивчають іноземну мову в процесі виконання проблемно-пошукових завдань, які пропонуються вчителем). Вимоги до виконання завдань: креативність, новизна ідей, цікаві винаходи та вміння їх презентувати.

Типи проєктів за домінуючим видом діяльності: дослідницькі, творчі, рольово-ігрові, інформаційні, практично-орієнтовані. Вибір типу проєкту залежить від віку здобувачів, рівня володіння іноземною мовою, творчих здібностей, рівня самостійності, інтересів, технічного оснащення закладу освіти тощо.

Мотиваційна роль позакласної роботи у навчанні іноземній мові. Позакласна робота з іноземної мови в старшій школі дає можливість проявити творчу індивідуальність, сформувати вміння працювати в команді, шанобливо і толерантно ставитися до думки однокласників.

Формою проведення позакласної роботи з іноземної мови у старших класах також є **мовний клуб** (можливість спілкуватися, переглядати фільми іноземною мовою, обговорювати прочитані іноземною мовою книги, практикуватися у написанні есе, відгуків на прочитані книги; проведення конкурсів, вікторин; реалізація театральних постановок).

Отже, основне значення позакласної виховної роботи з іноземної (англійської) **мови** полягає в тому, що здобувачі освіти мають змогу вдосконалити набуті та здобути додаткові знання з мови, поглибити рівень іншомовної комунікативної компетентності.

10. Особливості планування навчального процесу з АМ на старшому ступені

Очевидно, що планування навчального процесу з іноземної мови на старшому ступені навчання в закладах загальної середньої освіти буде суттєво відрізнятися від вивчення іноземної мови здобувачами освіти середньої ланки, оскільки на цьому етапі акцент зі здобуття знань і формування навичок переміщується на поглиблення знань, розвиток самостійності здобувачів освіти.

Плануючи навчальний процес на старшому ступені навчання, необхідно враховувати такі ключові аспекти:

- **Цілепокладання**, тобто навчальний процес спрямований в цілому на досягнення конкретних цілей, визначених Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти, а також навчальною програмою з іноземної мови. Крім того, важливим стає врахування індивідуальних потреб, інтересів та перспектив здобувачів освіти, що відображає ключові постулати індивідуального підходу до навчання, а також дає змогу формуванню перспективних цілей і окреслювати можливі шляхи досягнення поставлених цілей.

– Наступним акцентом у плануванні навчального процесу має стати безпосередньо **зміст навчання**, де необхідно враховувати ідею про те, що теми, визначені для вивчення на старшому ступені навчання, повинні бути складнішими, різноманітнішими, з охопленням культурних, науково-технічних, суспільно-політичних аспектів, що, в свою чергу, сприяє розвитку критичного мислення. На цьому етапі вивчення іноземної мови широким стає і використання автентичних текстів, які сприяють безпосередньому зануренню у мовне середовище і поглибленню зв'язків з культурою країни, мову якої вивчаємо. Не можна обходити увагою й тенденції до інтеграції навчальних предметів, яка найбільш може бути реалізованою якраз на старшому ступені навчання, адже здобувачі освіти вже мають значний обсяг інформації, сформовані уміння і навички.

– Питання **методів і форм** навчання варто розглядати з огляду на те, що пріоритетними тут є інтерактивні методи, які напряду впливають на активне послуговування іноземною мовою у процесі спілкування. Значної ваги на цьому етапі навчання набуває самостійна робота здобувачів освіти і використання інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки у процесі підготовки індивідуалізованих завдань чи проєктів не можемо обійтись без сучасних технологій.

– Плануючи навчальний процес на старшому ступені, варто враховувати й **інструменти оцінювання навчальних досягнень** здобувачів освіти, де, окрім традиційних засобів, варто долучити й самооцінювання та взаємооцінювання, адже вони сприяють розвитку їхньої відповідальності та критичного мислення. Не варто забувати й про підготовку до складання підсумкової атестації, тому оцінювання на цьому етапі може бути проведеним і у форматі завдань типу національного мультипредметного тесту.

– Не залишаємо поза увагою загальні характеристики організації навчального процесу, адже на старшому ступені навчання у закладах загальної середньої освіти потрібно дотримуватись принципу раціонального розподілу навчального часу, заохочення здобувачів освіти до вивчення іноземної мови і постійної підтримки їхньої мотивації та зацікавленості, гнучкості й адаптивності процесу залежно від потреб здобувачів освіти, наявності ресурсів та інших зовнішніх чинників.

Лише враховуючи усі значні особливості, вчитель іноземної мови зможе розробити ефективний процес її вивчення на старшому ступені навчання в закладах загальної середньої освіти.

11. Тестові завдання як засіб само- і взаємоконтролю рівня сформованості компетенції здобувачів освіти старшого ступеня

Тестування – ефективний засіб організації контролю в навчанні іноземної мови. Лінгводидактичне тестування (стандартизоване і нестандартне) – підготовлений відповідно до вимог комплекс завдань, який дозволяє виявити рівень мовної і/або комунікативної компетенції та оцінити результати

тестування за встановленими критеріями. Показники такого типу тестування: валідність, надійність, диференційна здатність, практичність, економічність.

Різновиди тестів залежно від цілеспрямованості: тести навчальних досягнень (для проведення поточного, рубіжного та підсумкового контролю), тести загального володіння іноземною мовою (наприклад, тести типу TOEFL), діагностичні тести (з метою розподілу за групами відповідно до рівня підготовки), тести на виявлення здібностей до вивчення іноземної мови (визначення конкретних індивідуально-психологічних особливостей з метою своєчасного коригування та розвитку).

Структура тесту. Тестове завдання (складається з інструкції, зразка виконання, матеріалу та очікуваної відповіді) - мінімальна одиниця тесту, що створює конкретну мовну або комунікативну тестову ситуацію (подається вербальними і невербальними засобами) і передбачає вербальну чи невербальну реакцію здобувача освіти. Типи очікуваної відповіді: вибіркова (вибір правильної відповіді з кількох запропонованих варіантів) та конструйована (формулюється на рівні окремого слова або окремого речення/висловлювання і тексту).

12. Особливості навчального процесу з АМ на старшому ступені в онлайн режимі

У процесі навчання іноземної мови на старшому ступені основний фокус уваги спрямований на усне мовлення, більш змістовне, природне, умотивоване та інформативне. Такі завдання найкраще реалізуються через комунікативний підхід та діалогічне навчання, що сприяють розвитку усного та письмового мовлення здобувачів освіти в реальних ситуаціях (такі методи і прийоми, як дискусія, дебати, онлайн-зустрічі із носіями мови, написання есе, блогів, листів тощо).

Уміння говорити іноземною мовою доцільно удосконалювати під час роботи з текстом на етапі післятекстового опрацювання. Сприятиме цьому використання інтерактивних сервісів (Padlet, Jamboard, Wordwall, Quizlet).

Дистанційне навчання уможливорює доступ до автентичних матеріалів, сприяє активному самонавчанню.

Здобувачі освіти старшої школи здатні самостійно опрацьовувати частину матеріалу. Онлайн-режим дозволяє в площині покращення результативності самостійної роботи застосовувати асинхронне навчання (перегляд відео, виконання завдань у зручний час, опрацювання автентичних матеріалів).

Платформи для інтерактивного тестування (Kahoot, Quizizz, LearningApps) дозволяють здійснювати своєчасний контроль і визначати рівень сформованості в здобувачів освіти умінь та навичок з іноземної мови.

Онлайн-інструменти дозволяють створювати тести у форматі НМТ, вдосконалювати навички з аудіювання з використанням автентичних джерел (BBC Learning English, Deutsche Welle), виконувати письмові роботи онлайн.

13. Особливості навчання фонетичного матеріалу на старшому ступені

Фонетична компетентність – важливий компонент англомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти, рівень опанування яким визначається здатністю коректно артикуляційно та інтонаційно формулювати висловлювання та розуміти інших, базується на відповідних навичках та знаннях.

Мета навчання фонетики у старшій школі - закласти нормативний склад фонем та інтоном, автоматизувати їх відбір і комбінування. Досягненню мети сприятиме використання відповідної системи вправ, зокрема спрямованих на розвиток фонематичного та інтонаційного слуху, вправи комунікативного спрямування, вправи за зразком тощо.

Оскільки формування фонетичних навичок вимагає вчасної корекції помилок, ефективними є індивідуальна, парна, командна та фронтальна робота. Велике значення мають взаємоконтроль та самоконтроль.

Формування навичок вимови відбувається поетапно і характеризується автоматизованістю, сталістю і гнучкістю. Сформованість слухо-вимовних та інтонаційних навичок є необхідною умовою успішного набуття фонетичної компетентності та здійснення ефективної іншомовної комунікації. Фонетично правильно оформлене мовлення дає змогу не лише передати зміст, а й досягти мети висловлювання (висловити своє ставлення до предмета розмови, вплинути на комунікативну поведінку співрозмовника тощо).

Формування фонологічної компетентності в учнів старшої школи може супроводжуватися певними труднощами, що пов'язані зі складністю ідентифікації та диференціації звуків іноземної мови, з індивідуальними особливостями здобувачів освіти (інтерференцію рідної мови), а також з відсутністю автентичних зразків англійського мовлення, можливості використання технічних засобів навчання, алгоритмів роботи з фонетичними матеріалами різних типів.

14. Навчання граматичного матеріалу на старшому ступені

Варто зазначити, що в закладах ЗСО вивчається спеціально відібраний активний та пасивний (особливо важливий для сприймання і розуміння мовлення) граматичний мінімум.

Мета навчання граматичного матеріалу – оволодіння репродуктивними (навичками говоріння та письма) та рецептивними (навичками аудіювання та читання) граматичними навичками мовлення (за Ніколаєвою).

Ознаки граматичних навичок мовлення: автоматизованість, гнучкість, стійкість, поетапність формування.

Розкриваючи сутність поняття “граматична структура” важливо розуміти, що кожна мовленнєва одиниця має свою структуру, яка відбиває зв'язки між її компонентами.

Для навчання граматичного матеріалу вагомими є чотири рівні мовленнєвих одиниць (рівень словоформи, рівень вільного словосполучення, рівень фрази/речення, рівень понадфразової єдності), оскільки на рівні тексту навички вже мають не формуватися, а функціонувати.

Граматичні структури активного граматичного мінімуму вживаються у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Знайомство з новими граматичними структурами варто робити у типових ситуаціях мовлення. Це можуть бути створені різними способами (через вербальний опис, ілюстративне, предметне або дійове унаочнення) реальні та уявні ситуації.

На етапі ознайомлення з граматичною структурою формується гнучкість граматичної навички, а вже на етапі автоматизації – її автоматизованість та стійкість. Для автоматизації дій здобувачів освіти можуть бути використані такі види умовно-комунікативних вправ: імітація зразка мовлення, підстановка, трансформація у зразку мовлення, завершення зразку мовлення, відповіді на різні типи запитань, самостійне вживання засвоєної граматичної структури. На рівні понадфразової єдності продуктивним є використання вправ, спрямованих на об'єднання зразків мовлення у понадфразову єдність, об'єднання зразків мовлення у діалогічні єдності.

Граматичні структури пасивного мінімуму подаються в контексті і великими блоками. Це можуть бути уривки з фонограми прозаїчних та драматичних творів (особливо, якщо йдеться про ознайомлення з граматичними структурами, які зустрінуться при аудіюванні). Що стосується читання, то граматичні структури пасивного мінімуму подаються в контексті або у формі таблиці.

Етап автоматизації також передбачає роботу за двома рівнями (як і під час попереднього етапу). Логічним є використання некомунікативних рецептивних вправ (на розпізнавання і диференціацію граматичних структур) та умовно-комунікативних вправ (відповіді на запитання).

15. Сучасні підходи до навчання тематичного лексичного матеріалу

Лексична компетентність – це здатність до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичної усвідомленості (Бігич Методика навчання іноземної мови).

Труднощі формування лексичної компетентності зумовлюються такими групами факторів: індивідуальні особливості учнів; іноземна мова, що вивчається; умови навчання.

Формування іншомовної лексичної компетентності у здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти спрямоване на оволодіння лексичними одиницями у відповідності з відібраними темами і сферами спілкування.

У старшій школі систематизується і узагальнюється мовний досвід здобувачів освіти. Використовуються творчі, проєктні, групові, інтерактивні форми роботи. Більше уваги приділяється професійно орієнтованим лексичним одиницям. У межах особистісної, публічної, освітньої сфер поглиблюється тематика ситуативного спілкування.

Етапи оволодіння іншомовною лексичною компетентністю: ознайомлення з новими лексичними одиницями, автоматизація дій з новими лексичними одиницями.

Тематичний компонент змісту навчання лексичного матеріалу організовується за принципом спіралі. На кожному наступному ступені вивчення мови тематика повторюється на новому рівні, ускладнюючись за рахунок підключення проблем, актуальних для певного вікового контингенту здобувачів освіти. Теми мають носити проблемний характер.

16. Особливості навчання різних видів читання на старшому ступені

Читання – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, спрямований на сприйняття та розуміння писемного тексту.

Компетентність у читанні – здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування (за Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Методика навчання іноземних мов і культур, 2013).

Складові компетентності у читанні - вміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні), навички, знання, комунікативні здібності (здібності до читання).

Мотив читання як комунікативної діяльності - спілкування, мета - отримання необхідної інформації.

Рівні розуміння іншомовних текстів: фрагментарне, загальне, повне (детальне), критичне розуміння.

Здобувачі освіти старшої школи повинні читати і розуміти тексти про життя підлітків, газетні статті про події у світі та в нашій країні, розуміти висловлення побажань та почуттів в особистих листах, вміти знаходити й вилучати потрібну інформацію з описом подій в газетних/журнальних статтях та брошурах.

У процесі формування компетентності у читанні реалізуються освітня (набуття різноманітних знань та отримання пізнавальної інформації, формування навчальних умінь та стратегій у читанні), розвивальна (розвиток когнітивних процесів) і виховна (виховання культури читання, емоційно-ціннісного ставлення до читання) цілі.

Формування компетентності у читанні передбачає навчання різних його видів: ознайомлювального (розуміння основного змісту), вибіркового (пошук необхідної інформації), вивчаючого (повне розуміння тексту).

Для організації кожного із видів читання підбирають різні тексти і використовують конкретну стратегію, наприклад, для вибіркового читання підбирають тематично пов'язані тексти, з яких слід обрати ті, що відповідають параметрам пошуку.

Формування компетентності у читанні передбачає набуття знань, формування навичок, розвиток умінь читання, удосконалення психофізіологічних механізмів читання і здійснюється в цілісній системі вправ. Здобувачі освіти старшої школи повинні вміти читати без словника з метою отримання основної інформації, або зі словником – для повного розуміння змісту тексту, що містить до 6% незнайомих слів. Для читання використовуються нескладні автентичні тексти суспільно-політичної, науково

популярної та художньої літератури. Старшокласники мають оволодіти навичками анотування, реферування, рецензування тексту.

Етапи роботи з текстом для читання: дотекстовий (аналіз мовних і смислових труднощів тексту, введення в проблему), текстовий (формулювання комунікативного завдання, читання тексту), післятекстовий (контроль розуміння тексту, обговорення змісту прочитаного, навчання смислової обробки інформації тексту), інколи завершальний етап. Перший і третій етапи відповідно супроводжуються виконанням вправ.

Кожен вид читання (див. вище) має свою мету і відповідно цілісну систему вправ, спрямовану на оволодіння компетентністю в читанні. Наприклад, метою навчання вибіркового читання є швидкий перегляд тексту / текстів, пошук потрібної інформації і концентрація на ній уваги. Для цього здобувачі освіти повинні мати сформовані уміння орієнтуватися в логіко-смисловій структурі тексту, знаходити та вибирати нову чи задану інформацію, об'єднувати в логічне ціле здобуту інформацію з кількох джерел.

17. Навчання монологічного мовлення на старшому ступені

Види мовленнєвої діяльності: рецептивні (аудіювання і читання) і продуктивні (говоріння і письмо). Говоріння забезпечує спілкування в діалогічній та монологічній формі. Акт говоріння завжди має мету, мотив (комунікативний намір), предмет висловлювання, продукт висловлювання (діалог або монолог) і результат. (вербальна або невербальна реакція на висловлювання).

Умова здійснення діяльності говоріння іноземною мовою - наявність мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних, вимовних). Основні механізми говоріння - механізм репродукції і механізм вибору. Вибір слів обумовлений комунікативною метою, стосунками між комунікантами, життєвий досвід тощо.

Монолог – безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи.

Функції монологічного мовлення: інформативна, впливова, експресивна, розважальна, ритуально-культува. Риси монологічного мовлення (з психологічної точки зору): однонаправленість, зв'язність, тематичність, контекстуальність, відносна безперервність, послідовність і логічність.

Типи монологічних висловлювань: опис, розповідь і роздум.

18. Навчання діалогічного мовлення на старшому ступені

Діалогічне мовлення – процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування, відтак в межах комунікативного акту кожен з учасників почергово виступає як слухач і як мовець.

Розрізняють комунікативні функції діалогічного мовлення (запит - повідомлення інформації; пропозиція - прийняття / неприйняття; обмін думками; взаємопереконання). Інші особливості діалогічного мовлення: вмотивованість, зверненість, ситуативність, емоційна забарвленість, спонтанність, двосторонній характер.

У процесі навчання діалогічне мовлення розглядають як комунікативну ситуацію. Навчальні комунікативні ситуації створюються за допомогою вербальних і невербальних засобів з метою мотивації, виникнення інтересу до участі у спілкуванні.

В основі структури діалогу різні за протяжністю репліки, зокрема виокремлюють ініціативну репліку, реактивну (або реактивно-ініціативну) репліку тощо.

Функціональні типи діалогів: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями, діалог-обговорення.

Вміння – якісні показники сформованості загального вміння вести діалог іноземною мовою.

Базовий рівень володіння іноземною мовою – це опанування конкретними типами діалогу (діалог етикетного характеру, діалог-опитування, діалог-домовленість, діалог-обмін думками, повідомленнями).

Мовні особливості діалогічного мовлення: еліптичність, наявність “готових” мовленнєвих одиниць тощо.

19. Особливості навчання аудіювання на старшому ступені

Аудіювання – процес розуміння сприйнятого на слух мовлення. Компетентність в аудіюванні – це здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування. Складові компетентності в аудіюванні – вміння (мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні), навички (слухові, лексичні, граматичні), знання (мовні, країнознавчі та соціокультурні тощо), комунікативні здібності (за Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., *Методика навчання іноземних мов і культур*, 2013).

Функції аудіювання: самостійний вид мовленнєвої діяльності, складова діалогічного мовлення, засіб навчання.

Фактори, що визначають успішність формування компетентності в аудіюванні: умови сприймання аудіоповідомлення; індивідуально-психологічні особливості слухача (рівень сформованості мовленнєвого слуху, пам'яті, наявність інтересу тощо); мовні характеристики аудіоповідомлення.

Основні труднощі аудіювання - фонетичні (неточна інтерпретація звучання слів, явища фонетичної редукації, асиміляція, злиття звуків). В старшій школі формуються вміння розрізняти фонетичні варіанти слів за їхніми характерними ознаками. Фонетичні труднощі аудіювання пов'язані з інтонацією, логічним наголосом і темпом мовлення. Логічна інтонація членує фрази на закінчені смислові відрізки, служить для виділення основної думки, визначає комунікативний тип фрази; логічний наголос несе основне смислове навантаження, підкреслює й уточнює думку мовця.

У старшій школі до труднощів аудіювання належать також лексичні труднощі, що зумовлюються вже не тільки кількістю, а й різноманітністю лексичних одиниць (багатозначні слова, синоніми, антоніми, пароніми тощо).

Складним для сприйняття на слух є діалогічне мовлення, а також тексти, які містять нові знання для здобувачів освіти, відтак працювати з такими аудіотекстами слід поступово, за певною стратегією. Вміння розуміти на слух зміст автентичних текстів – одне з основних комунікативних умінь.

Учні старшої школи продовжують оволодіння компетентністю з аудіювання з метою досягнення рівня B1 (рівень стандарту і академічний рівень) чи рівня B2 (рівень профільної філологічної підготовки). Результатом підготовки є розуміння висловлювання в межах запропонованих тем, автентичних, професійно орієнтованих текстів; висловлювань учителя та учнів; основного змісту пізнавальних радіо- і телепередач; змісту дискусії, що відбувається у класі або подається у звукозапису.

Види аудіювання: з розумінням основного змісту аудіотексту; з метою пошуку необхідної інформації; з повним розумінням змісту аудіотексту.

Вимоги до аудіотекстів як навчального матеріалу (крім основних вимог до всіх навчальних текстів): композиційні, представлення різних форм мовлення, наявність не пов'язаних зі змістом елементів (вставні слова, повтори, синонімічні вирази), елементів риторичної стратегії.

Аудіотексти-описи: сукупність ознак об'єкта і фактів об'єднана загальною темою. Логічні зв'язки між ними є нестійкими, через що складно виділити головне і другорядне. Такий аудіотекст складається переважно із простих речень, має обмежену варіативність синтаксичних структур, складні речення виражають відношення зв'язку чи протиставлення.

Ознаки фабульних аудіотекстів: динаміка подій, дій та вчинків персонажів; легко виділити основне і другорядне, наявність логічно-сміслових зв'язків між окремими фактами й епізодами; експліцитно виражені смислові зв'язки і відношеннями між окремими фактами; наявність складних синтаксичних конструкцій з головною й детальною інформацією.

Навчальний матеріал для формування компетентності в аудіюванні – мовленнєві одиниці різних рівнів: фраза, понадфразова єдність, текст. На кожному етапі опрацьовуються мовленнєві одиниці різних рівнів.

Етапи роботи з аудіотекстом: дотекстовий етап, текстовий етап та післятекстовий етап. Формування складових компетентності в аудіюванні здійснюється у цілісній системі вправ (вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання, вправи для розвитку мовленнєвих умінь аудіювання).

Аудіювання залежить від умов сприйняття (темп мовленнєвого повідомлення, кількість пред'явлень аудіотексту). Загальний темп мовлення – це кількість слів за хвилину та кількість мовленнєвих пауз, при чому варто враховувати середній темп мовлення для кожної конкретної іноземної мови.

Кількість пред'явлень аудіотексту і тривалість його звучання мають бути методично обгрунтованими, зокрема в старшій школі дворазове прослуховування аудіотексту може розглядатися як різновид мовленнєвої вправи для взаємопов'язаного навчання аудіювання і говоріння.

Обов'язковий нормативний параметр – обсяг тексту, що визначає тривалість його звучання. Тривалість тексту для прослуховування в старшій

школі – 3-5 хвилин. Прагнути до збільшення обсягу тексту для прослуховування недоцільно.

Система вправ для навчання аудіювання: вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання, вправи для розвитку вмінь аудіювання.

20. Особливості контролю з АМ на старшому ступені в різних типах навчальних закладів

Контроль – складова системи навчання іноземних мов. Завдання контролю – визначення та оцінювання рівня сформованості іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь. Мета контролю – управління процесом навчання іноземної мови.

Функції контролю: функція зворотного зв'язку (забезпечує керування процесом навчання іноземної мови, оціночна (реалізується в ході оцінювання результатів виконання здобувачами освіти навчальних завдань), навчальна (реалізується на основі синтезу набутих умінь та навичок в оперуванні засвоєним мовним та мовленнєвим матеріалом, які актуалізуються в процесі виконання контрольних завдань) і розвиваюча (розвиток індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти, які функціонують під час виконання контрольних завдань). Якості контролю: цілеспрямованість, репрезентативність, об'єктивність, систематичність.

Види контролю: поточний (здійснюється у ході вивчення конкретної теми з метою визначення рівня сформованості окремої навички або вміння, якості засвоєння певної частини навчального матеріалу), рубіжний (після роботи над темою, тематичним циклом, в кінці чверті, року); підсумковий (після завершення відповідного ступеня навчання іноземної мови). Важливим є підкреслення зв'язку між видами і функціями контролю.

Форми контролю: індивідуальний, фронтальний/груповий (за організацією); усний, письмовий (за характером оформлення); одномовний, двомовний (за використання рідної мови). Розрізняють також контроль з боку учня (взаємоконтроль, самоконтроль, самокорекція) та контроль з боку вчителя (під час проведення уроку як корекція помилок учня). Засоби проведення контролю - спеціально підготовлені контрольні завдання, які містять інструкцію щодо виконання та мовний і мовленнєвий матеріал, який вивчався здобувачами освіти.

Об'єкти контролю: слухо-вимовні, лексичні, граматичні навички (мовна компетенція) та вміння здійснювати мовленнєву діяльність в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі з урахуванням соціокультурних особливостей цих видів мовленнєвої діяльності (комунікативна компетенція).

Рівень оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю в межах засвоєного мовного та мовленнєвого матеріалу залежить від ступеня навчання. Програмою з “Іноземної мови” визначаються тематика та обсяг мовного та мовленнєвого матеріалу, тривалість висловлювань, обсяг і змістова характеристика текстів для читання та аудіювання, зміст лексичного, граматичного і фонетичного мінімумів.

Критерії - це якісні (наприклад, ступінь узгодженості висловлювань із заданою темою) та кількісні (обсяг і швидкість усного або письмового висловлювання тощо) показники рівня володіння здобувачами освіти іншомовним спілкуванням в різних видах мовленнєвої діяльності.

Методичні поради здобувачам вищої освіти з підготовки до екзаменаційних питань з методики навчання зарубіжної літератури

1. Методика навчання зарубіжної літератури як наука. Основні етапи її розвитку та становлення. Сучасні наукові методичні школи

Розкриття цього питання варто почати з визначення методики: методика навчання зарубіжної літератури – це наукова галузь, що досліджує процеси викладання та сприймання світової літературної спадщини в освітньому просторі, шляхи її засвоєння школярами під керівництвом вчителя. Вона визначає мету і завдання викладання зарубіжної літератури в школі, зміст літературної освіти, розробляє найбільш ефективні методи й прийоми, завдяки яким учні набувають певних знань із зарубіжної літератури. Як педагогічна наука, вона базується на міждисциплінарних засадах, об'єднуючи літературознавчі, психологічні, дидактичні та культурологічні знання.

Методика викладання зарубіжної літератури поєднана з іншими дисциплінами, зокрема педагогікою (є її приватною дисципліною, оскільки та розробляє теорію і принципи навчання), психологією (досліджує рівень сприймання художнього твору учнями, ефективність методів і прийомів навчання), літературознавством (звертається до понять теорії та історії літератури, з'ясовує, як краще матеріал подати учням), лінгвістикою (сприяє збагаченню словникового запасу учнів), естетикою (вивчає сферу художньої діяльності людини), історією (спирається на історичні події та явища), мистецтвом (звертається до музичних та живописних творів).

Головне завдання методики викладання зарубіжної літератури – дати учням уявлення про генезу й шляхи світового літературного процесу, показати його багатогранність, ознайомити з творами, що увійшли в скарбницю світової літератури, розглядаючи їх в історико-культурологічному контексті; навчити учнів самостійно орієнтуватися в літературному процесі, ознайомити з різними методами аналізу художнього твору, прищепити літературознавчі навички, інтерес до дослідницької роботи.

Важливо звернути увагу, що як наука методика навчання зарубіжної літератури має об'єкт та предмет дослідження, специфічні методи дослідження, оперує специфічним методичним інструментарієм, тому ці аспекти теж варто висвітлити.

Також важливо зупинитися на розкритті етапів розвитку методики навчання літератури:

- формування на початку ХХ століття, коли літературна освіта зосереджувалася на естетичному вихованні та засвоєнні класичних текстів;

- розвиток у радянський період, що супроводжувався ідеологічним впливом, але водночас сприяв систематизації методичних підходів;
- переосмислення після 1991 року, коли акценти зміщуються на особистісно орієнтоване навчання, критичне мислення та діалогічність у сприйнятті тексту.

З набуттям Україною незалежності в українських школах розпочалося системне вивчення курсу «Зарубіжна література». Введення шкільного курсу зарубіжної літератури в навчальні плани загальноосвітньої шкіл з українською мовою навчання породило дискусію про його викладання. У ній беруть участь не лише методисти, літературознавці, вчителі, але й учні та їхні батьки. Особливо гостро стоїть питання змісту шкільного літературного курсу і його методики викладання. На етапі виникнення та становлення нового літературного курсу в школах України провідну роль у розвитку методики навчання зарубіжної літератури відіграли фахові журнали, які містили матеріали з теорії і практики навчання шкільного курсу зарубіжної літератури.

Що стосується методики навчання літератури, на сьогодні цілісної методичної системи не створено. Поки що відбувається педагогічний пошук системи викладання зарубіжної літератури, яка б відповідала завданням школи ХХІ століття.

Особливістю сучасного етапу розвитку методики є те, що її принципи визначає літературознавство, спостерігається процес звернення до теорії і практики викладання літератури. Вивчення зарубіжної літератури пропонується у взаємозв'язку з рідною, українською літературою.

Основу всіх приватних дій вчителя зарубіжної літератури складають загальні положення або принципи. Саме вони і визначають спрямованість викладання. Головними **методичними принципами викладання зарубіжної літератури** є: історизм, науковість, системність, зв'язок теорії з практикою та навчання з вихованням, доступність, посиленість, індивідуальність підходу до учнів в умовах колективної навчальної праці, спрямованість на розвиваюче навчання, міцність засвоєння знань, самостійність і активність учнів, оперативність знань, цілеспрямованість педагогічного процесу, навчання на високому рівні труднощів, аналіз твору в єдності форми і змісту, взаємодія мистецтва і дійсності в естетичній свідомості учня, особистісний характер читача, зв'язок з творами української літератури, краєзнавчий та етнокультурний підхід до вивчення літератури, цілісність розуміння художньо-естетичної сутності твору.

У контексті розкриття цього завдання білета необхідно звернутися до питання про сучасні наукові методичні школи в Україні, які орієнтуються на:

- розвиток читацької самостійності (Л. Мірошніченко),
- компетентнісний підхід (О. Ніколенко, Ю. Ковбасенко);
- міжпредметну інтеграцію в літературній освіті (О. Ісаєва);
- особливості роботи з перекладним художнім текстом (Ж. Клименко)
- інтерактивні технології вивчення літератури (О. Ісаєва, М. Бацевко-Бекерська, Л. Удовиченко) та ін.

2. Сучасний стан літературної освіти в Україні. Компетентнісний підхід до навчання як головна ідея НУШ

Сучасний стан шкільної літературної освіти регламентується Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. (№ 898). Метою базової середньої освіти визначений розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу.

УВАГА! Державний стандарт базової та повної середньої освіти втратив чинність від 30 вересня 2020 року, а Державний стандарт профільної середньої освіти ще в розробці.

Сучасний стан викладання зарубіжної літератури в 10-11 класах відповідно до статті 10 Закону України «Про повну загальну середню освіту» регламентується *освітніми програмами профільної середньої освіти за академічним та/або професійним спрямуванням*; спрямовується на виявлення та розвиток здібностей та обдарувань особистості, її індивідуальних здібностей, досягнення результатів навчання, прогресу в розвитку, зокрема формування і застосування відповідних компетентностей, визначених державними стандартами.

До **ключових компетентностей** належать:

- 1) вільне володіння державною мовою;
- 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- 3) математична компетентність;
- 4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- 5) інноваційність;
- 6) екологічна компетентність;
- 7) інформаційно-комунікаційна компетентність;
- 8) навчання впродовж життя;
- 9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- 10) культурна компетентність;
- 11) підприємливість і фінансова грамотність.

Виходячи з вищезазначених компетентностей на сучасному уроці зарубіжної літератури мають бути сформовані такі наскрізні **вміння**:

- читати з розумінням;
- висловлювати власну думку в усній і письмовій формі;
- критично і системно мислити;

- логічно обґрунтовувати позицію на рівні, що передбачає здатність висловлювати послідовні, несуперечливі, обґрунтовані міркування у вигляді суджень і висновків, що є виявом власного ставлення до подій, явищ і процесів;
- діяти творчо, що передбачає креативне мислення, продукування нових ідей, доброзичесне використання чужих ідей та їх доопрацювання, застосування власних знань для створення нових об'єктів, ідей, уміння випробовувати нові ідеї;
- виявляти ініціативу;
- конструктивно керувати емоціями;
- оцінювати ризики, зважаючи на істотні фактори;
- приймати рішення з прогнозуванням та урахуванням можливих ризиків та наслідків;
- розв'язувати проблеми, здобувати потрібні дані з надійних джерел, презентувати та аргументувати рішення;
- співпрацювати з іншими і заохочувати їх до досягнення спільної мети.

Основним кроком на шляху до перебудови системи шкільної освіти стала прийнята у 2016 р. «Концепція Нової Української школи», яка структурувала систему середньої освіти: адаптаційний цикл (5-6 класи), базовий предметний цикл навчання (7-9 класи), профільно-адаптаційний цикл (10 кл.), профільний цикл (11-12 класи), що дають змогу враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку і потреби учнів, а також забезпечити просування індивідуальними освітніми траєкторіями.

Нова структура літературної освіти передбачає три етапи: 5-7 класи – *прилучення до читання*, 8-9 класи – *системне читання*, 10-11 класи - *творчо-критичне читання*. Вони відрізняються принципами відбору літературних текстів, побудовою програм і відповідних методик, але поміж ними має бути тісний зв'язок і наступність, адже всі разом вони складають єдину систему літературної освіти.

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

Учитель творчо підходить до вибору методів, прийомів, технологій вивчення художніх текстів, способів їхнього аналізу та інтерпретації. Компетентнісний підхід потребує оновлення педагогічних технологій і методики викладання зарубіжної літератури, індивідуальної творчості вчителів, формування в освітньому процесі тісних партнерських стосунків, що ґрунтуються на постійному діалозі з учнями та повазі до їхньої думки.

Вивчення зарубіжної літератури в загальноосвітніх навчальних закладах – творчий процес, у якому вчитель та учні є повноправними партнерами й учасниками культурного діалогу, який має зробити книжку невід’ємною частиною життя нового покоління громадян України у ХХІ ст. Провідником української молоді в майбутнє має стати духовний досвід світового письменства, пам’ять культури та національна свідомість.

3. Змістове наповнення зарубіжної літератури як шкільного курсу та перспективні зміни в його навчанні в старшій школі

Зміст шкільного курсу зарубіжної літератури та орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів визначає навчальна програма, яка розробляється на основі Державного стандарту.

Програма забезпечує вибір індивідуальної траєкторії навчання відповідно до інтересів учнів. Широке поле творів для обов’язкового читання (65 %) і за вибором учителя і учнів (35 %). Протягом вивчення зарубіжної літератури класичні твори і твори сучасних письменників поєднані в межах окремих розділів і тем. До кожного розділу запропоновано рубрики, що сприятимуть вивченню зарубіжної літератури з урахуванням досягнень літературознавства, культурного контексту, українознавчого аспекту, сучасного медіа-простору.

Головна мета вивчення зарубіжної літератури в системі середньої освіти – прилучення учнів до найкращих здобутків класичної й сучасної художньої літератури різних країн і народів, формування компетентних читачів, здатних творчо сприймати, критично оцінювати й насолоджуватися художніми творами, брати участь у різних комунікативних ситуаціях та взаємодії (зокрема із застосуванням цифрових технологій) на підставі прочитаних художніх текстів і медіа-текстів відповідно до контексту.

Вивчення зарубіжної літератури в 10–11 класах забезпечує реалізацію таких **функцій предмета**:

- 1) пізнавально-ціннісної (пізнання людини й світу за допомогою художньої літератури, формування ціннісних орієнтирів особистості);
- 2) естетичної (розвиток уявлень про специфіку мистецтва слова й перебіг літературного процесу, естетичного смаку, умінь визначати художню цінність творів);
- 3) розвивальної (розвиток розумових і творчих здібностей, самостійного критичного мислення, індивідуальних стратегій пізнавальної діяльності, навичок роботи з книжкою, комп’ютером із метою розширення кола читання, формування культури спілкування рідною та іноземними мовами);
- 4) соціально-адаптаційної (соціокультурна адаптація особистості до умов сучасного інформаційного суспільства);
- 5) виховної (виховання високих моральних і громадянських якостей, національної свідомості, відповідальності за збереження духовних надбань України й людства).

Звертаємо увагу!!! У 2022 році оновлено зміст навчальних програм із зарубіжної літератури. Оновленим навчальним програмам «Зарубіжна

література. 10 - 11 класи. Рівень стандарту», «Зарубіжна література. 10 - 11 класи. Профільний рівень» наказом від 03.08.2022 № 698 надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України».

Зміни в навчальні програми вносились у частині російської культури, історії у зв'язку з масовим вторгненням збройних сил російської федерації в Україну. Із навчальних програм вилючені твори російських і білоруських авторів. Натомість включені твори зарубіжних письменників відповідно до літературного процесу та з урахуванням вікових особливостей учнів/учениць.

У навчальних програмах із зарубіжної літератури залишено для вивчення творчість М. Гоголя, В. Короленка, Т. Халілова, Ільфа і Петрова, М.Булгакова («Собаче серце»), В. Кузнецова («Бабин Яр»).

Викладання зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти здійснюють українською мовою. Твори зарубіжних письменників у курсі зарубіжної літератури вивчають в українських перекладах. Для зіставлення можливе залучення перекладів, переспівів іншими мовами, якими володіють учні (англійською, німецькою, французькою тощо). За наявності необхідних умов бажаним є розгляд художніх текстів (у фрагментах або цілісно) мовами оригіналів. У такому разі предмет «Зарубіжна література» виконує додаткову функцію вдосконалення володіння учнями *іноземними мовами*.

4. Особливості організації освітнього процесу під час вивчення зарубіжної літератури в старшій школі: основні принципи, організаційні форми та методи навчання

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 всі структурні елементи освітнього процесу: мета, зміст, засоби, методи, діяльність з організації й управління та всі його дидактичні ланки.

Урок зарубіжної літератури складається з таких же структурних елементів, як і урок з будь-якого іншого предмета. Разом з тим він відрізняється тим, що саме на ньому відбувається процес формування духовного світу людини через спілкування, діалогічні відносини з книгою як мистецтвом слова. Якщо з будь-яких предметів вчитель може визначити результативність своєї праці та знань, то вчитель-словесник 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.

Слід дотримуватися таких основних **принципи** викладання зарубіжної літератури:

1. УСВІДОМЛЕННЯ самого курсу зарубіжної літератури, повернення до раніше вивченого матеріалу, передбачення подій, які можуть відбуватися з героями творів.

2. **РОЗВИТОК** здібності розуміти, відчувати інших людей.

3. **САМОВИЗНАЧЕННЯ** по відношенню до різних проблем, пошуку власної позиції, доведеної до усвідомленої.

Реалізувати вище зазначені принципи на уроці можна такими шляхами:

- **ШЛЯХ ПЕРШИЙ** – створення на уроці ситуації, максимально наближеної до реального життя.
- **ШЛЯХ ДРУГИЙ** – самостійна постановка учнями запитань до прочитаного тексту.
- **ШЛЯХ ТРЕТІЙ** – самовираження, висловлювання своєї власної позиції з приводу прочитаного.
- **ШЛЯХ ЧЕТВЕРТИЙ** – учити школярів уважно вчитуватися в текст.
- **ШЛЯХ П'ЯТИЙ** – використання на уроках зарубіжної літератури навчально-практичних і театральних-художніх діалогів.
- **ШЛЯХ ШОСТИЙ** – культурологічний підхід, тобто використання всіх видів мистецтва, розгляд однієї і тієї ж події з різних точок зору, виявлення спільного.

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.

Характер уроку, його педагогічна результативність залежать від вдало підібраних методів. Під методом в багаточисельних сферах людської діяльності і в різних наукових дисциплінах розуміють спосіб досягнення поставленої мети. Метод включає систему дій вчителя, організує практичну і пізнавальну діяльність учнів.

Метод навчання реалізується через часткові методичні прийоми. **Прийом** – деталь метода, його складник.

Метод навчання безпосередньо обумовлений метою і змістом навчання, але в кожному конкретному випадку вибір метода визначає вчитель.

У навчанні зарубіжної літератури доцільно дотримуватися класифікації, запропонованої Кудряшовим М.І., так як в основі її лежить сприймання художнього твору: метод творчого читання, евристичний, дослідницький і репродуктивний методи навчання.

Не можна визначити найбільш доцільний та ефективний метод. Методи навчання залежать від загальної мети і завдань предмета, змісту матеріалу, вікових особливостей учнів, рівня їхньої підготовки, індивідуальності самого вчителя, його особистих вподобань. Відомо одне: лише при взаємозв'язку

метода і прийому можна досягти відповідного рівня навчальної підготовки в літературному розвитку учнів.

5. Сучасний урок зарубіжної літератури, його типи та форми проведення в старшій школі

Сучасний урок зарубіжної літератури – це урок, пронизаний від початку до кінця сучасністю. Що ж головніше на сучасному уроці літератури – «дати знання» чи «навчити мислити»? Сьогодні перед школою стоїть *завдання виховати мислячу людину*, здатну критично оцінювати події, явища. приймати самостійні виважені рішення. Саме урок зарубіжної літератури – це один із небагатьох предметів у школі, який дає унікальні можливості для розвитку критичного мислення школярів. Для цього вчителю-словеснику важливо відмовитися від практики «нав'язування» дітям чужих або власних думок щодо того чи іншого твору, трактування художнього образу тощо. Якщо вчитель прагне, щоб його учні думали, висловлювали власні позиції, а не лише запам'ятовували усталені істини, він має досконало володіти *технологією розвитку критичного мислення* школярів. Відтак, **сучасний урок зарубіжної літератури – урок запитань і відповідей, обговорень і дискусій, оригінальних висловлювань і відстоювання власної думки, тобто урок критичного мислення.**

Важливою ознакою сучасного уроку літератури також є врахування особистісних інтересів, досвіду, побажань, думок, переконань, внутрішнього стану учнів. На сучасному уроці вчитель обов'язково враховує те, що кожен учень має свій, індивідуальний стиль навчання (візуальний, слуховий, кінестетичний). Для візуалів обов'язково потрібна наочність (графіки, схеми, ілюстрації до твору, картини, фільми, презентації тощо). Важливо дати їм можливість попрацювати з друкованими текстами. А ось забезпечити ефективне навчання кінестетиків – завдання для вчителя не з легких. Учителю-словесник, який зацікавлений у тому, щоб створити умови для ефективної роботи на уроці учнів із кінестетичним стилем навчання, готує для них спеціальні завдання (інсценування уривків твору, зображення якогось епізоду пантомімою, виготовлення наочності до уроку тощо). Учительські методики на сучасному уроці мають враховувати ідивідуальні психічні особливості школярів, бо це важливий показник сучасності й майстерності вчителя.

Унікальність уроку літератури саме в тому, що він дає змогу молодій людині вчитися вирішувати життєві проблеми, змодельовані в художніх творах. Проблемність – це одна з найважливіших ознак сучасного уроку літератури. Тому у педагогічній скарбниці вчителя-словесника має обов'язково бути технологія проблемного навчання.

Сучасний урок літератури пронизаний активним використанням ігрових моделей навчання. Так, ознайомити учнів із життєвим та творчим шляхом письменника допомагають такі нетрадиційні уроки: урок-портрет, урок-літературна вітальня, урок-мистецький салон, урок-екскурсія, урок-виставка та інші. В основі цих уроків – рольова гра. Учні виконують ролі «біографів»,

«літературознавців», «експертів», «дослідників», «художників», «генераторів ідей», «декламаторів», «читців», «бібліотекарів», «екскурсоводів» тощо.

На етапі роботи з текстом твору вчитель може запросити учнів на нетрадиційний урок з ігровим моделюванням твору, що вивчається. На етапі узагальнення знань учням можна запропонувати пограти у командні та індивідуальні ігри-змагання за зразком відомих телевізійних ігор: «Що? Де? Коли?», «Літературний дев'ятий вал», «Літературний брейн-ринг», «Щасливий випадок» тощо. Використання ігрових технологій – важливий аспект сучасного уроку літератури, оскільки гра – надзвичайно ефективний засіб активізації пізнавальної діяльності учнів.

Ще один аспект сучасності на уроці зарубіжної літератури – використання методів інтерактивного навчання, суть якого полягає в тому, що освітній процес відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учнів у формі парного, групового, індивідуального навчання, навчання у співпраці, коли вчитель і учні – рівноправні суб'єкти навчання. Найчастіше вчитель-словесник використовує технології групового (кооперативного) навчання: робота в малих групах, робота в парах, ротаційні трійки, «Два – чотири – усі разом», «Акваріум». Також поширеним явищем на сучасному уроці літератури є використання фронтальних технологій інтерактивного навчання, які передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це – обговорення проблеми у загальному колі, «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм», «Навчаючи – вчуся», «Дерево рішень» та ін.

Звертаючись до проблеми уроку, відзначимо особливу важливість ретельної продуманості його типології і структури. Під типологією розуміють:

- метод наукового пізнання, в основі якого лежить розчленування систем об'єктів і їх групування за допомогою узагальненої, ідеалізованої моделі або типу;
- результат типологічного опису і співставлення.

Питанню типології уроків присвячено багато педагогічних досліджень дидактичного і частково методичного характеру. В якості основи систематизації уроків різні автори брали різні ознаки уроку: за методами навчання, за засобом організації учбової діяльності учнів, за способом проведення уроку, за дидактичною метою. В українській школі частіше застосовується типологія, запропонована В. Онищуком, зокрема:

- урок засвоєння нових знань;
- урок комплексного застосування знань, умінь і навичок;
- урок узагальнення і систематизації знань;
- урок перевірки, оцінки і корекції знань, вмінь;
- комбінований урок.

На уроці зарубіжної літератури краще користуватися типологією Кудряшова М. І., яка базується на розгляді літератури як виду мистецтва:

1. Уроки вивчення художніх творів:

- уроки художнього сприйняття твору;
- уроки поглибленої роботи над текстом;

- уроки узагальнюючого вивчення творів.
- 2. *Уроки вивчення теорії та історії літератури:*
- уроки формування теоретико-літературних понять;
- уроки вивчення наукових літературно-критичних статей;
- уроки вивчення біографії письменника;
- уроки за історико- літературним матеріалом;
- уроки узагальнення, повторення, опитування.

3. *Уроки розвитку мовлення:*

- уроки творчих робіт, складених на основі життєвих вражень та на літературні теми;
- уроки усних відповідей та усних доповідей;
- уроки навчання творам;
- уроки аналізу творів.

До запропонованої класифікації уроків можна додати урок додаткового читання:

- урок- вступна бесіда;
- урок-рекомендація книги для самостійного читання;
- урок поглибленого розуміння самостійно прочитаного твору;
- урок анотування і рецензування;
- підсумковий урок.

Типологія уроків допомагає вчителю методично правильно побудувати урок. Кожному типу уроку відповідає певна структура.

6. *Інновації в методиці навчання зарубіжної літератури. Діалогізм і проблемність як головні принципи навчання в старшій школі*

Сучасна методика викладання зарубіжної літератури дедалі активніше орієнтується на **інноваційні підходи**, які враховують потреби нової генерації учнів – креативних, критично мислячих, технологічно обізнаних. Одними з провідних інноваційних принципів є **діалогізм** та **проблемність**, які змінюють традиційне уявлення про урок літератури як про пасивне споживання змісту твору.

Одним із головних завдань на уроці літератури є створення умов для того, щоб учні стали співучасниками процесу пізнання. З метою надання учням більших можливостей для спілкування, висловлювання власних думок і почуттів необхідно звертатися до **діалогу**. Діалогічність у викладанні зарубіжної літератури ґрунтується на ідеях М. Бахтіна, який наголошував, що жодна думка не існує поза контекстом діалогу. У школі це означає, що учень є співрозмовником на уроці, а не пасивним спостерігачем; вивчення твору відбувається у формі обговорення, дискусії, зіткнення позицій; учень має право на власну думку, якщо вона обґрунтована.

Наприклад, замість питання: *«Яка тема твору?»* учителю краще його сформулювати так: *«Що хотів сказати автор? А що ви прочитали в цьому творі інакше?»*.

При побудові діалогу варто застосовувати певні правила:

- будувати діалог слід у відповідності з дидактичними цілями уроку;
- перевагу в плані розгортання діалогу на уроці слід надавати запитанням відкритим, проблемним, переломним, на які не можна дати однозначну відповідь;
- проблемний виклад має передбачати формулювання питань, які стосуються внутрішнього світу людини;
- варто шукати опорні мотиви, які б зацікавили учнів і спонукали їх до пошуку власної відповіді на питання;
- необхідно пам'ятати, що діалог – це форма спілкування, тому неприпустимі категоричність, зневажливе ставлення до думки учнів;
- педагог має бути хорошим слухачем, тобто не можна переривати учня, не дослухавши його до кінця, висловлювати свою негативну оцінку почутого від учня.

Дотримання таких елементарних правил дозволить подолати бар'єр у спілкуванні з учнями та організувати на уроці спільне обговорення проблеми. Людина від природи наділена пізнавальним інтересом, що звичайно стимулюється в умовах проблемної ситуації.

Проблемний підхід передбачає створення на уроці ситуації пізнавального утруднення, яке викликає інтелектуальний інтерес. Проблемні питання заохочують мислити: *Чому герой вчинив саме так, а не інакше?»*, *«Чи має право особистість порушити закон заради добра?»*. Такий підхід спонукає до глибокого осмислення, а не формального заучування.

Проблемно-діалогічне спілкування на уроках літератури дозволяє активізувати пізнавальну діяльність учнів, уникнути авторитарного впливу на них і формалізму в засвоєнні змісту художнього твору. На уроках зарубіжної літератури ефективно використовувати такі прийоми роботи, як «інтелектуальна розминка», «спіймай помилку», «мозковий штурм», «займи позицію», «продовж речення», «впізнай героя за портретом, реплікою», «кубування», «гронування» тощо.

Діалог і проблемність на уроці зарубіжної літератури підтримують такі інноваційні технології:

- **проектні технології**, коли учні готують доповіді, відео або творчі презентації;
- **інтерактивні технології**, зокрема: кластерні обговорення, рольові ігри, літературні дебати;
- **цифрові платформи, такі як:** використання онлайн-карт, візуалізацій, тестування через Google Forms, Padlet, Mentimeter тощо.

7. Інноваційна діяльність та творчі ідеї учителів-словесників

Педагогічна інноватика включає ідеї, методи, технології, комплекс елементів, які несуть прогресивні засади; творчий пошук; оригінальне вирішення педагогічних та навчальних проблем.

У Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейській освітній простір основними завданнями розвитку педагогічної освіти вказано: **забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутніх викладачів на засадах особистісної педагогіки; модернізація освітньої діяльності педагогічних вищих закладів освіти; удосконалення закладів післядипломної педагогічної освіти з метою створення умов для безперервної освіти педагогічних працівників.**

Словник визначає поняття **інновація (італ. *innovazione*) як новина, нове.** Нове в педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти.

У науковій літературі розрізняють поняття «**новація**» та «**інновація**». **Новація** – це саме засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а **інновація** – це процес освоєння цього засобу. Інновація – це цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище нові стабільні елементи та викликають перехід системи з одного стану в інший.

Інноваційне навчання відображає перехід від нормативної до творчої діяльності, передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технологій навчання й виховання, що ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціальноадаптаційних можливостей здобувача освіти.

*Діяльність, яка забезпечує перетворення ідей у нововведення і формує систему управління цим процесом може бути визначена як **інноваційна діяльність.*** Інноваційна педагогічна діяльність пов'язана з відмовою від стереотипів у навчанні, створює нові нормативи особистісно-творчої, індивідуально спрямованої діяльності педагога, розробляє педагогічні технології, що реалізуються в цій діяльності.

Не існує універсальних, сучасних і несучасних методів і форм роботи. Проте, є популярні, улюблені, відшліфовані у творчій педагогічній майстерні вчителів-словесників.

Наприклад, завдяки мультимедійним технологіям стає можливим широке урізноманітнення методів, форм та прийомів навчання, вони відкривають нові можливості, адже тоді навчання стає більш ефективним і цікавим. Те, що сьогодні мас-медіа відволікає читача від книжки, - незаперечний факт Тому це необхідно зробити помічником викладача, зокрема, частіше залучати учнів до підготовки повідомлень, створення презентацій, колажів, ребусів; застосовувати інформаційні технології під час перевірки й контролю знань.

Так, на уроці за оповіданням Ф.Кафки «Перевтілення» можна запропонувати учням уважно продивитись епізоди кінофільму В.Фокіна і розташувати їх в хронологічному порядку. Визначити який епізод відсутній в оповіданні, який епізод можна вважати зав'язкою, кульмінацією, розв'язкою.

Або ж ще варіант: Ф. Стендаль добре знав і по-справжньому любив музику, називав її своєю «найсильнішою пристрастю». Він написав серйозні дослідження по музиці і живопису «Життєописання Гайдна, Моцарта, Метастазіо», «Життя Россіні», «Історія живопису Італії». Тому використання на уроці репродукцій картин відомих італійських художників, музичних творів названих вище композиторів не тільки збагатить знання учнів з музики і живопису, розширить їх знання про культуру Італії, зробить урок яскравим і емоційно насиченим, а й допоможе учням краще зрозуміти самого письменника, його захоплення Італією, різносторонність його таланту і значення в мистецтві.

Роман Стендаля «Червоне і чорне» великий і складний твір, а на вивчення роману відводиться не так багато часу, тому демонстрація уривків з кінофільму, знятого французьким режисером К. Отаном – Лара в 1954 році, допоможе поглянути на твір з іншого боку, краще зрозуміти сюжет, порівняти свої уявлення про героїв з баченням режисера, знайти відмінності між текстом і сценарієм.

Вивчаючи повість Оноре де Бальзака «Гобсек», можна запропонувати учням розглянути ілюстрацію до твору художника М. Майофіса, щоб перевірити, наскільки уважно учні прочитали твір, чи приділяють вони увагу деталям художніх описів зовнішності та інтер'єру. А завдання дібрати цитати, які можна було б підписати під цією ілюстрацією, дадуть можливість ще раз звернути увагу на роль художньої деталі у розкритті образу і спонукати учнів до уважного, повільного читання, зосередження уваги на всіх елементах художньої структури твору.

Вивчення складної теми «Модернізм» взагалі неможливо уявити без залучення інших видів мистецтв. Я починаю її вивчення з огляду і аналізу картин художників-реалістів і художників-модерністів (наприклад, картина К. Малевича «Сінокіс»).

Вивчення літератури через синтез інших видів мистецтва допомагає учням продуктивніше засвоїти матеріал, розвиває їх всебічно, учить їх головному – жити на землі. Бо як сказав німецький письменник і драматург Б. Брехт: «Усі види мистецтва служать найвеличнішому з мистецтв – мистецтву жити на землі».

8. Аналіз та інтерпретація літературного твору. Основні принципи, види та шляхи аналізу художнього тексту в старшій школі

Аналіз літературного твору – найскладніший і найвідповідальніший етап у роботі словесника. Основне завдання педагога при вивченні твору – стерти розрив між читанням і аналізом, зробити аналіз природним продовженням самостійної внутрішньої роботи, яка відбувалася в душі учня під час його першого, безпосереднього ознайомлення з твором.

Говорячи про актуальність аналізу, необхідно відзначити, що полеміка про нього не стихає й досі. Аналіз і інтерпретація художнього твору — це два ключові компоненти літературознавчого підходу на уроках зарубіжної

літератури, які часто взаємодіють, але мають різні цілі та методи. Їх правильне розмежування і поєднання є одним з найважливіших завдань учителя-словесника.

Аналіз – це, передусім, логічне розчленування тексту на складові (тема, ідея, композиція, образи, стилістичні засоби тощо) з метою виявлення його структури та особливостей. Учні навчаються "читати між рядками", звертати увагу на деталі, стилістичні прийоми та авторську мову.

Інтерпретація – це процес тлумачення твору, пошук смислів, розкриття ідейного підтексту, особистісного прочитання. Вона вимагає не тільки знання тексту, але й здатності до емпатії, уяви, контекстного мислення.

Сучасна методика навчання зарубіжної літератури наполягає на гармонійному поєднанні цих підходів. Учитель має допомогти учневі не лише «розкласти» твір на частини, а й пережити його, знайти особистісний сенс, але при цьому не втратити межі між фантазією і обґрунтованою думкою. Ефективність навчання літературі за таких умов полягає в балансі між аналізом та інтерпретацією, між логікою та чуттям, між знанням та особистим досвідом.

Визначаючи своєрідність шкільного аналізу літературного твору, важливо врахувати три його аспекти, зумовлені тими завданнями, які покликана вирішувати школа: специфіку сприйняття матеріалу (емоційний відгук), особливу міру науковості (пізнавальний аспект) і виховне значення літератури.

Аналіз повинен допомогти глибше зрозуміти твір, побачити все його багатство і складність, оцінити його роль в житті суспільства, сприяти більшому емоційному впливу на читача.

У старшій школі найпоширенішими будуть пообразний та проблемно-тематичний види аналізу. Пообразний аналіз вимагає від вчителя концентрації уваги здобувачів на образах героїв, через які розкривається ідейний зміст художнього твору. Пообразний аналіз лише тоді буде допомагати поглибленому цілісному сприйняттю твору, коли образ вивчатиметься в контексті всього твору і розглядатиметься як невід’ємна частина єдиного художнього організму.

Проблемно-тематичний аналіз – це аналіз проблеми твору. Його доцільно застосовувати в добре підготовленому класі, тому що він вимагає не тільки знання тексту, а й уміння узагальнювати факти, логічно думати, аргументувати відповідь, зіставляти різні точки зору на певну проблему. При такому аналізі учні самі здобувають знання, а вчитель тільки організовує пошук і стежить за його напрямком.

Ще одним поширеним видом аналізу художнього твору в старших класах є функціональний аналіз, який передбачає вивчення творчості того чи іншого письменника в контексті основних ідей епохи, виявлення оригінальних поглядів письменника на світ і людину і водночас співвідношення результатів цього вивчення із соціально-моральним досвідом сучасності.

Аналіз твору завжди буде поверховим, якщо не спиратиметься на текст, який має бути головним об’єктом будь-якого аналізу. Вивчати літературу – означає передусім розуміти і відчувати змістовність і красу тексту, вміти

осягнути його, робить висновки, узагальнення, що впливають з нього. Однак програми з літератури перевантажені, за таких умов робота з текстом може бути організована таким чином:

- 1) оглядовий аналіз (йдеться про твір уцілому);
- 2) цілеспрямовано-вибірковий (за главами, епізодами, образами).

Обираючи той чи інший вид аналізу, головне – пам'ятати, що художній текст має звучати на кожному уроці літератури (вибіркове читання, робота над епізодом твору, наведення цитатного матеріалу тощо). Треба прагнути виховувати в учнів уважне ставлення до тексту літературного твору, заохочувати якомога більше читати, осягати думки автора, проникати в глибину тексту. Твори, прочитані і проаналізовані школярами самостійно, стають органічно частиною їхнього усвідомленого інтелектуального досвіду.

9. Специфіка вивчення біографії письменника в старших класах. Рубрикація біографічного матеріалу

До монографічних тем належать уроки вивчення біографії письменника. Життєвий шлях письменника в сучасній школі розглядається в тісному взаємозв'язку з його творчістю. Головна мета таких уроків – розкрити своєрідність особистості письменника, еволюцію його світогляду, висвітлити характер і умови його діяльності, визначити місце у світовій літературі, охарактеризувати значення літературної спадщини митця для наступних поколінь.

Традиційно біографічний матеріал розглядається на етапі підготовки до сприйняття художнього твору. У 10-11 класах біографія письменника вивчається в повному обсязі протягом цілого уроку або ж його частини. Вивчаючи життєвий і творчий шлях письменника у старшій ланці, необхідно враховувати знання, набуті учнями раніше, органічно вводити їх до нового навчального курсу (на етапі актуалізації опорних знань). Тут важко визначити якісь постійні методи, прийоми та форми роботи, бо кожен письменник – неповторна особистість, яка потребує окремого підходу.

Уроки з вивчення біографії письменника вимагають ретельної підготовки вчителя, щоб викликати зацікавленість до особи митця та бажання прочитати його твори. У цьому допоможуть *джерела вивчення біографічного матеріалу*.

Під час вивчення біографії письменника найчастіше сучасний учитель використовує такі форми: урок-лекцію, урок-бесіду, урок-портрет, урок-концерт, урок за листами, урок-інтерв'ю тощо.

Висвітлюючи на уроці біографічний матеріал, необхідно дотримуватися таких головних *принципів*: вивчення життя і творчості письменника в нерозривному зв'язку; вивчення біографії у зв'язку з епохою, в яку жив і творив митець; вивчення життєпису митця у контексті його неповторності й унікальності; об'єктивність і правдивість у висвітленні життєпису письменника та ін.

Біографічний матеріал варто добирати за рубриками, а потім використовувати в тій логічній послідовності, якої потребує тема, зокрема:

1. **Портрет письменника** (картини, гравюри, ілюстрації, фотографії тощо). Портрет по-справжньому «заговорить» на уроці, якщо дібрати до нього цікавий додатковий матеріал.

2. **Прізвище, ім'я та по-батькові.** Готуючись до вступного слова про письменника, вчитель повинен перевірити правильність написання та вимову його прізвища, імені, по батькові. Необхідно записати їх великими літерами на дошці, поставивши наголос, бо як за вимовою, так і за написанням іншомовні прізвища незвичні для школярів. В окремих випадках доцільно звернути увагу учнів на **етимологію прізвищ**. Чимало письменників користувалися псевдонімами.

3. **Доба, в яку жив і творив письменник.**

4. **Дати.** Досвід показує, що учні погано запам'ятовують дати життя письменників, неохоче складають хронологічні, синхронні таблиці. Кожен учитель мусить виробити власний підхід до розкриття біографії письменника на тлі доби, визначити кілька необхідних дат.

5. **Громадська та політична діяльність письменника.**

6. **Світогляд письменника.** Ґрунтовно розкрити світогляд певного письменника учителеві допоможуть висловлювання про нього відомих діячів культури, висловлювання письменників про свої погляди та переконання, а також уривки з творів, що яскраво відбивають погляди автора на життя.

7. **Письменницькі нагороди, премії, звання.**

8. **Особисте життя, коло друзів письменника.**

9. **Музеї і пам'ятники письменника.**

10. **Письменник і Україна:** зарубіжні письменники, які бували в Україні, жили певний час в Україні та письменники, які писали про Україну.

Ефективним прийомом під час вивчення біографії письменника є використання різних видів мистецтва, зокрема: живопису і музики. Їх залучення робить уроки більш яскравими, емоційними, сприяє естетичному вихованню.

10. Особливості вивчення ліричного твору в старшій школі: основні етапи та специфіка аналізу

Лірика – рід літератури, котрий формує духовний світ, тонко і глибоко впливає на людину. У ній відсутній розгорнутий сюжет, немає закінчених характерів, вчинків, описів. Характерні ознаки лірики – ритмічна мова, організована в короткі рядки, найчастіше з римами; зосередження на розкритті внутрішнього світу людини; відтворення емоційного і душевного відгуку автора на життя; використання специфічних засобів художньої виразності. Ліричний твір не має фабули, його обсяг невеликий, найчастіше складається віршем.

У шкільній програмі зі зарубіжної літератури лірика займає близько 1/3 частини від загальної кількості художніх творів, винесених на текстуальне вивчення. Урок, присвячений аналізу ліричного твору, вважається одним із

найскладніших, оскільки учні не мають певних вмінь творчого читання їх, а вчителі не завжди підготовлені до літературознавчого аналізу.

Варто детально зупинитися на **етапах роботи** з вивчення лірики:

Перший етап – підготовка учнів до сприймання твору, що можливо здійснити шляхом звернення до життєвих вражень і спостережень учнів, використання наочності та ТЗН або ж шляхом повідомлення відомостей про письменника.

Другий етап – виразне читання вірша вчителем або майстром слова. Вірш недостатньо прочитати лише один раз. Він має звучати в класі два, а то й три рази, щоб ввести школярів в поетичний світ автора, заставити працювати уявлення учнів, пробудити у них почуття, активізувати образне мислення.

Третій етап – безпосередньо аналіз твору, проникнення в художній зміст вірша. Схема аналізу може бути такою:

1. Форма вияву і вираження авторського «Я» (власне автор, ліричний герой, який виражає світогляд автора, коли автор виступає від різних героїв-герой «ролі лірики»).

2. Функція ліричного героя (розміркування про життя, відтворення природи, людина певної долі).

3. Експозиція: факт об'єктивної дійсності, що став приводом для написання твору, це, як правило, перші 4 рядки.

4. Основна частина: розкриття ставлення автора до факту, про який іде мова.

5. Художні особливості.

6. Ознайомлення з творами інших авторів на цю чи близьку тему.

Четвертий етап – робота над виразним читанням.

П'ятий етап – підведення підсумків.

У старших класах традиційно використовують два шляхи вивчення лірики: засвоєння ліричного твору разом із біографією поета або простеження певної теми в ряді ліричних творів.

11. Особливості вивчення епічного твору в старшій школі: основні етапи та специфіка аналізу.

Епічний твір – це форма художньої прози або поезії, що відтворює події зовнішнього світу через розповідь про долі героїв у певному соціально-історичному контексті. Вивчення епосу на уроці зарубіжної літератури має свою специфіку, яка вимагає і структурного підходу, і глибокої емпатії.

Характерними особливостями епічного тексту є:

- *Широта зображеного світу* (велика кількість персонажів, сюжетних ліній, подій, які часто відбуваються в різних часових і просторових вимірах). У зв'язку із цим важливо вчити учнів структурувати інформацію: використовувати схеми, таблиці, карти подій, ментальні карти та ін.).

- *Наративність (оповідна форма)*. У цьому контексті маємо звернути увагу на такі поняття: оповідач, точка зору, типи опису та розповіді, стиль розповіді; саме вони ведуть до розуміння ідеї та авторського бачення.

- Розвиток характерів, тобто спостереження за динамікою персонажів, змінами в їхніх характерах, ставленням героїв до подій.

- Соціальний і філософський контекст – важливі суспільні, моральні, історичні питання. Прийом "текст і контекст" дозволяє зв'язати художній вимисел із реальною історією.

У шкільному курсі зарубіжної літератури на вивчення епічних творів відведено більшу половину навчального часу. Епічні твори різняться повнотою та об'єктивністю зображуваного життя. Вони представлені різними жанрами: байкою, оповіданням, новелою, повістю, романом, епопеєю.

Учитель обирає шлях аналізу епічного твору, виходячи з його обсягу, жанру, достатньої кількості годин та рівня підготовки учнів. На вивчення епічного твору він може відвести як один урок, так і декілька, орієнтуючись на шкільну програму.

Організуючи роботу з епічним твором, учитель має потурбуватися про те, щоб усі учні прочитали його і усвідомлено сприйняли; на уроці обов'язково потрібно зачитувати вузлові епізоди в класі. Тільки тоді словесник може повести своїх вихованців від первинного сприйняття до поглибленого. Такий підхід забезпечить як правильне і глибоке розуміння художнього твору, так і виховний та естетичний вплив на учнів.

Під час вивчення епічного твору, доцільно користуватися такими методичними прийомами: *проблемні питання, завдання, ситуація, самостійна робота, логічні схеми, різні види бесіди, дидактична гра, інсценізація невеликих творів чи завершених уривків з епічного твору, зіставлення текстів, робота з художньою деталлю* та ін.

До ефективного та результативного опанування епічного твору на уроці ведуть такі види навчальної діяльності:

- організація проблемного навчання;
- проведення рольових ігор;
- моделювання літературної ситуації, зокрема створення альтернативного фіналу чи точки зору другорядного персонажа;
- робота з картами подій, інфографікою, цифровими презентаціями.

Така робота веде до усвідомленого засвоєння знань, впливає на розвиток спостережливості та дослідницьких умінь, стимулює почуттєве пізнання, поглиблює і концентрує його, сприяє абстрагованому понятійному мисленню.

12. Особливості вивчення драматичного твору в старшій школі: основні етапи та специфіка аналізу.

Драматичний твір – твір, що написано для постановки на сцені. За своєю природою він має синтетичний характер, тобто поєднує два види мистецтва: літературу та театр. Дія складає основний зміст драми як літературного роду, особливості якого полягають у діалогічній формі викладу сюжету, розкритті гострого конфлікту, відсутності авторської мови й описових елементів, наявності дійових осіб, ремарок, актів або дій.

У шкільній програмі із зарубіжної літератури вивчення драматичних творів займає $\frac{1}{4}$ від усього навчального часу. Драматичні твори вивчаються в старших класах, оскільки вони складні для сприймання. Учні самі мають зрозуміти героїв (тобто без авторської оцінки), уявляти їхній вік, портрет, одяг тощо (окрім певних ремарок). Ускладнює процес сприймання і діалогічна форма викладу сюжету.

Драматичний твір слід розпочинати вивчати з підготовки до сприймання, яка може тривати як цілий урок, так і його частину. Вона передбачає розповідь про перші постановки п'єси, про те, як їх зустріли глядачі. Доречно організувати показ фотографій сцен спектаклів і окремих акторів в ролях п'єси, яка вивчається в школі. Не зайвим буде повторення таких понять, як драма, конфлікт, акт, ремарка, діалог і монолог. Дуже важливою ланкою роботи є знайомство з "афішею", тобто дійовими особами. Суттєве значення має і робота із заголовком, історико – побутовий коментар вчителя стосовно сюжету твору.

Під час аналізу драматичного твору найефективнішими будуть такі його шляхи, як і подієвий (слідом за автором) і пообразний. Водночас доцільно звертатися на уроці до таких методичних прийомів:

- читання за ролями окремих сцен, актів;
- використання аудіозаписів і відеозаписів, присвячених певному твору;
- відповіді учнів на поставлені вчителем питання з проблеми виявлення мотивів поведінки та вчинків персонажів твору;
- підбір цитат до характеристики героїв п'єси;
- висловлювання власної позиції щодо прочитаного;
- складання таблиць, логічних схем;
- спостереження за мовою персонажів;
- розгляд і оцінка костюмів акторів і декорацій;
- аналіз виконання манери різних акторів;
- оволодіння теоретико-літературними поняттями: акт, дія, монолог, діалог, репліка, ремарка, конфлікт, сюжет, експозиція, зав'язка, кульмінація і розв'язка.

13. Сучасні технології в навчанні зарубіжної літератури та методика їх використання на різних етапах вивчення художнього твору в старшій школі.

У сучасній освітній парадигмі урок зарубіжної літератури – це не лише читання тексту, а складний процес занурення в культурний, історичний, морально-філософський контекст твору. Сучасні технології навчання допомагають зробити цей процес динамічним, емоційним і продуктивним, особливо для старшокласників, які звикли до цифрового світу. Це не лише технічні засоби, а й **інноваційні педагогічні підходи**, які передбачають активну участь учнів, розвиток критичного мислення, міжпредметні зв'язки, рефлексію і творче застосування знань.

Сучасні технології навчання відіграють комплексну роль у освітньому процесі: індивідуалізують і диференціюють навчання, забезпечують системну візуалізацію складних понять, стимулюють практичну реалізацію знань у творчих формах.

На уроках зарубіжної літератури ефективно використовувати такі прийоми роботи, як «інтелектуальна розминка», «спіймай помилку», «мозковий штурм», «займи позицію», «продовжи речення», «впізнай героя за портретом, реплікою», «кубування», «грунування» тощо.

Особливо варто зупинитися на творчих завданнях, бо вони дають змогу учневі стати співавтором генія, і, можливо, після наслідування письменника чи поета хтось напише власний шедевр. Завдяки таким прийомам можна виховати талановитого читача.

«Недописаний рукопис» – дописати продовження твору, зберігаючи стиль автора. Наприклад, написати продовження роману, зберігаючи стиль автора та розв’язуючи проблеми роману.

«Може бути й інакше» – змінити фінал розповіді, обґрунтувати хід своїх думок.

«Загадка» – змодельуйте ситуації, в яких відобразяться основні риси та погляди задуманого вами персонажа.

«Переклад навпаки» – змініть у вірші поета слова та поняття протилежними за значеннями і напишіть свій вірш «навпаки».

«Робота над помилками» – іноді людина робить помилки, які цілком змінюють її життя. У чому полягає помилка героя? Як розвивалися б події, якби цього не сталося? Наприклад, Ж. Сорель не стріляє у пані де Реналь. Як склалося б його життя?

«Екстремальна ситуація» – характер, воля людини, її кращі чи гірші якості виявляються в екстремальних ситуаціях, коли потрібно чимось пожертвувати, зробити вибір. Наприклад, «перевірити» характер Доріана Грея: герой став убогим; від нього залежала б доля дитини.

«Зробіть людину щасливою» – не всі герої у творах щасливі. Чого їм не вистачило для щастя? Доповніть розповідь про їхнє життя такими подіями, вчинками, щоб героїв можна було б назвати щасливими.

«Звичайний день» – маючи певні відомості, докладно описати звичайний день із життя персонажів.

«Брати наші менші так подібні до нас» – замінити персонажів-людей персонажами-тваринами. Пояснити асоціації.

Ефективною формою роботи є написання **сенканів** – невеличких творів-характеристик героїв, явищ, що пишуться за схемою:

1 рядок – ім’я героя;

2 рядок – визначальні слова, що характеризують героя;

3 рядок – процес стану героя, його дії;

4 рядок – авторське ставлення до героя;

5 рядок – синонім до 1 рядку.

Такі прийоми вчать учнів сприймати літературний твір як мистецьке явище, розуміти особливості стилю автора, розвивають творчі здібності, сприяють їхньому індивідуальному самовиявленню.

14. Інформаційно-комунікаційне навчальне середовище та інформаційно-комунікаційні технології навчання зарубіжної літератури.

Сьогоднішня школа – це динамічне навчальне середовище, де знання передаються, аналізуються й створюються за допомогою цифрових інструментів. Особливо ефективно ІКТ проявляються в курсі зарубіжної літератури, де учні мають справу з багатошаровими текстами, культурними контекстами та складними ідеями.

Інформаційно-комунікаційне навчальне середовище – це сукупність технічних, програмних і методичних засобів, що забезпечують інтерактивну взаємодію між учнями, учителем і навчальним матеріалом. У такому середовищі учень не пасивно сприймає інформацію, а взаємодіє з нею; працює в умовах індивідуалізації навчання; рефлексує, комунікує і творить.

Сьогодні використання на уроці комп'ютера, телевізора, відео стало звичною справою. Багато програмних педагогічних засобів дозволяють «осучаснити» урок літератури. Проте відеофрагменти художніх та навчальних фільмів, літературних передач, які використовує вчитель на уроці, не повинні носити лише ілюстративний характер. Найкраще поєднувати сучасні мультимедійні засоби із новітніми педагогічними технологіями. Наприклад, не просто продемонструвати десятикласникам навчальний фільм про Вільяма Шекспіра, а створити проблемну ситуацію: перед початком перегляду фільму повідомити учнів про те, що режисер фільму не врахував деякі обставини життя письменника. Учитель дає проблемне завдання школярам: скласти декілька порад режисеру щодо вдосконалення навчального фільму про В. Шекспіра. Отже, щоб виконати це завдання, учні повинні уважно подивитися фільм, послухати розповідь учителя, прочитати статтю підручника, ознайомитися з додатковою інформацією про видатного англійського письменника і лише потім скласти «поради режисеру». У такому завданні крім технології проблемного навчання реалізовується ще одна технологія – розвиток навичок мислення високого рівня (аналіз, оцінювання, синтез) за «пірамідою Блума».

Інша інноваційна технологія "Intel®Навчання для майбутнього" передбачає створення учнями комп'ютерних продуктів: публікації, презентації, вебсайту, блога. Для цього учні мають, як мінімум, володіти комп'ютерними програмами «Publisher», «Power Point», «Canva» тощо.

У шкільному курсі зарубіжної літератури найпоширенішими є такі інформаційно-комунікаційні технології:

- мультимедійні презентації, які містять ілюстрації до творів, портрети авторів, історичні довідки, карти подій тощо;
- онлайн-сервіси та додатки, наприклад: **Google Forms** (тести, опитування, самооцінювання), **Padlet** (віртуальні дошки для ідей,

асоціацій, рефлексії), **Mentimeter**, **Kahoot**, **Quizizz** (вікторини, дебати, обговорення);

– відео та аудіоматеріали: трейлери до екранізацій, фрагменти вистав, читання творів мовою оригіналу;

– інтерактивні платформи та підручники (eLearn, Edmodo, Нова школа, ClassTime, LearningApps та ін.);

– проєктні онлайн-дослідження – цифрові проєкти, відеоесе, буктрейлери, презентації у форматі storytelling.

Інформаційно-комунікаційне середовище відкриває нові горизонти для вивчення зарубіжної літератури: через екран, учень наближається до класичного тексту, відкриває для себе автора як сучасника, а художній світ – як простір живого діалогу.

15. Інтерактивні технології в навчанні зарубіжної літератури: різновиди, форми, методи й прийоми.

Ознакою сучасності уроку є активне використання методів інтерактивного навчання, суть якого полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учнів. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці, коли вчитель і учні – рівноправні суб'єкти навчання.

Найпоширенішими в сучасній шкільній практиці є такі різновиди інтерактивних технологій:

– **фронтальні**, зокрема: обговорення, мозковий штурм, диспут, «ланцюжок думок», відкритий мікрофон тощо;

– **індивідуальні**, наприклад: «асоціативний куш», «плюс-мінус-цікаво», інтерактивний читацький щоденник тощо;

– **групові**, а саме: робота в парах, малих групах, «карусель», метод «Джигсо», «коло ідей», «акваріум», «займи позицію» тощо;

– **колективні**, зокрема: дебати, проблемне навчання, метод «Шість капелюхів» тощо;

– **інтерактивні ігри**, такі як: рольові ігри, квести, драматизації, літературні суди тощо;

– **інформаційно-комунікаційні**, серед яких особливо поширеними є онлайн-тести, інтерактивні презентації, Padlet-дошки, інтерактивні карти, Kahoot, Mentimeter тощо.

Найчастіше вчитель-словесник використовує технології групового (кооперативного) навчання: робота в малих групах, робота в парах, ротаційні трійки, «Два – чотири – усі разом», «Акваріум».

Робота учнів у малих групах спрямована на виконання певного завдання або вирішення якоїсь проблеми. Наприклад, на уроці, присвяченому вивченню творчості Омара Хайяма, працюють малі групи: «Журналісти», «Мудреці», «Літературознавці», «Дизайнери», «Маркетологи», кожна з яких отримує своє завдання. Наприклад, «журналісти» опрацьовують біографічний матеріал, «мудреці» – рубаї О. Хайяма та роблять висновок щодо повчальності його

віршів, «літературознавці» проводять невеличке дослідження текстів віршів Хайяма, з'ясовуючи ключові слова та частоту їх вживання, роблять висновок щодо емоційного впливу творів Хайяма на читачів. «Маркетологи» створюють рекламу творчості Омара Хайяма. Потім кожна група, презентуючи результати своєї роботи, ознайомлює решту учнів з певним аспектом життя і творчості відомого східного поета, тобто відбувається активний процес взаємного навчання учнів.

Під час роботи в парах можна запропонувати школярам виконати такі завдання: обговорити проблему та запропонувати шляхи її розв'язання; взяти інтерв'ю, визначити ставлення (думку) партнера щодо того чи іншого питання, твердження і т.д.; зробити критичний аналіз роботи один одного; сформулювати підсумок теми, що вивчається, тощо.

Поширеним явищем на сучасному уроці літератури є використання фронтальних технологій інтерактивного навчання, які передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це – обговорення проблеми у загальному колі, «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм», «Навчаючи – вчуся», «Дерево рішень» та ін.

Отже, учитель-словесник, який має досвід використання інтерактивних технологій, як правило, проводить сучасні цікаві уроки літератури, які завжди знаходять відгук у школярів. Інтерактивні технології перетворюють клас на простір роздумів, діалогу, спільного пошуку сенсів, де кожен учень є активним читачем і мислителем.

16. Ігрові технології навчання та особливості використання літературних ігор на уроках зарубіжної літератури в старшій школі.

В умовах Нової української школи, де на перший план виходить особистісно орієнтоване навчання, ігрові технології набувають особливого значення. Навіть у старшій школі гра перестає бути «дитячим» елементом – вона стає методом активного, емоційно насиченого і глибокого засвоєння матеріалу.

Поняття «ігрові педагогічні технології» охоплює досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних дидактичних ігор. На відміну від ігор взагалі дидактична гра має істотну ознаку – чітко поставлену мету навчання й відповідні їй педагогічні результати. Ігрова форма занять створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, що виступають як засіб спонукання, стимулювання до навчальної діяльності.

Ознакою сучасного уроку літератури є активне використання вчителем ігрових моделей навчання на нетрадиційних уроках. Так, ознайомити учнів із життєвим та творчим шляхом письменника допомагають такі нетрадиційні уроки: урок-портрет, урок-літературна вітальня, урок-мистецький салон, урок-екскурсія, урок-виставка та інші. В основі цих уроків – рольова гра. Учні виконують ролі «біографів», «літературознавців», «експертів», «дослідників», «художників», «генераторів ідей», «декламаторів», «читців», «бібліотекарів», «екскурсоводів» тощо.

На етапі роботи з текстом твору вчитель може запросити учнів на нетрадиційний урок з ігровим моделюванням твору, що вивчається. Так, наприклад, скласти характеристику образу Геркулеса (за романом Ж. Верна «П'ятнадцятирічний капітан») цікаво на уроці розслідуванні «справи мганнги», на якому учні грають ролі слідчих детективного агентства.

Види літературних ігор у старшій школі:

– Рольові ігри, коли учні перевтілюються в персонажів, ведуть «інтерв'ю», інсценізують події твору. Наприклад: «Прес-конференція з Гамлетом».

– Літературні дебати. Наприклад: «Чи мав право Мефістофель спокушати Фауста?», «Кого справді кохала пані Боварі?».

– Квести та літературні подорожі, коли учні проходять «завдання» за маршрутом подій твору або подорожують у світі автора. Наприклад, можна використати елементи доповненої реальності, QR-коди, Google Forms.

– Вікторини, «Що? Де? Коли?», «Літературне лото», які переважно застосовують на підсумкових або узагальнюючих уроках.

– Творчі ігри. Наприклад: «Зміни фінал твору», «Напиши повідомлення від імені героя в соцмережі», «Склади мем за мотивами твору».

Використання ігрових технологій – важливий аспект сучасного уроку літератури, оскільки гра – надзвичайно ефективний засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, це потужний інструмент мотивації, засіб оживлення класичних творів і шлях до глибшого розуміння літератури через дію, емоцію та співпереживання. Через гру старшокласник не просто читає — він проживає літературний світ.

17. Технологія розвитку критичного мислення. Види навчальної діяльності з розвитку критичного мислення старшокласників.

Сучасний учитель бажає, щоб на його уроці, діти *запитували, сперечалися, висловлювали та відстоювали свої думки, тобто щоб вони критично мислили.* Навчати учнів критичному мисленню – це педагогічне мистецтво, якому потрібно вчитися. Пропонуємо розглянути можливості використання технології розвитку критичного мислення на уроках зарубіжної літератури.

По-перше, використання технології розвитку критичного мислення забезпечує перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів.

По-друге, це набагато ефективніший шлях використання часу вчителя, ресурсів суспільства, аніж навчання, яке залишає учнів пасивними, стомлює їх одноманітністю.

По-третє, ми повинні готувати дитину до життя в інформаційному суспільстві. А це значить, що треба навчити серед невинного потоку інформації вибирати головне, критично перевіряти отриману інформацію.

По-четверте, критичне мислення є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян, які повинні про все мати власну думку і не дозволяти маніпулювати своєю свідомістю.

Критично мислити – це не значить обов’язково критикувати, відкидати якусь думку чи твердження, заперечувати, негативно оцінювати. *Критичне мислення – це здатність людини чітко виділити проблему, яку необхідно розв’язати; виважено та вдумливо розглянути різні, а часом і часом протилежні підходи до розуміння проблеми з метою прийняття власного обґрунтованого рішення (у такому розумінні «критичне» тотожне слову «аналітичне»); уміння самостійно знайти, обробити, проаналізувати та дати оцінку певній інформації; логічно побудувати свої думки, навести переконливу аргументацію; здатність мислити мобільно, бути відкритим до сприйняття думок інших і одночасно принциповим у відстоюванні своєї позиції.*

Отже, орієнтація на критичне мислення передбачає формування власної думки, продукування власних переконань та ідей.

Найпоширенішими видами навчальної діяльності для розвитку критичного мислення є такі:

- аналіз тексту з проблемним запитанням;
- дебати та літературні дискусії;
- порівняльний аналіз;
- есе-міркування або «есе-відгук»;
- метод «Прес»;
- ментальні карти, таблиці, схеми;
- творче моделювання ситуацій;
- робота з міжкультурними або міждисциплінарними зв’язками.

Критичне мислення формується в умовах живої, проблемної, діалогічної взаємодії з текстом, з учителем і однолітками. Урок зарубіжної літератури – ідеальне місце для цього процесу.

18. Культурологічний контекст на уроці зарубіжної літератури. Реалізація міжмистецьких зв’язків за допомогою арт-технологій у курсі зарубіжної літератури старшої школи.

Це питання є надзвичайно актуальним в системі сучасної літературної освіти. Поєднуючи елементи культурології, мистецтва та літератури, культурологічний підхід у навчанні дозволяє розширити уявлення учнів про світову культуру і допомагає зрозуміти глибину та значення літературних творів. Варто акцентувати увагу на кількох ключових аспектах, коли ми говоримо про культурологічний контекст на уроці зарубіжної літератури та міжмистецькі зв’язки.

Культурологічний підхід – це розгляд літературного твору в ширшому культурному, історичному, соціальному контексті. На уроці зарубіжної літератури важливо не лише вивчати текст, а й розглядати його в зв’язку з культурними явищами того часу, коли твір був написаний. Наприклад, історичний контекст – вивчення історичних подій, що впливали на авторів;

соціальний контекст – соціальні умови або зміни того часу, про який написано у творі.

У шкільній практиці культурологічний підхід ефективно реалізується за допомогою міжмистецьких зв'язків: живописом, музикою, театром, кінематографом тощо. Це дозволяє учням побачити, як літературні твори надихали митців інших жанрів, як вони могли бути виражені через різні форми мистецтва.

Література та живопис. Вивчення творів класиків живопису (наприклад, роботи Рембрандта чи Ван Гога) в контексті літературних тем дозволяє побачити, як художники відтворювали літературні образи.

Література та музика. Літературні твори часто надихали композиторів на створення музичних творів. Це можуть бути музичні інтерпретації класичних літературних творів. До уваги можемо брати музичні твори, написані за мотивами літературних творів, або музику, що відображає дух епохи.

Література та театр. Ознайомлення з театральними постановками, створеними на основі літературних творів (наприклад, п'єси В. Шекспіра, Б. Брехта, К. Гольдоні) допомагає учням глибше розуміти контекст і моральні питання, що порушуються в цих творах.

Жоден предмет шкільної навчальної програми не дає таких широких можливостей для гармонійного естетичного виховання учнів, як література. Творчий вчитель, моделюючи урок зарубіжної літератури, планує не лише читання та аналіз художнього тексту в процесі вивчення твору, а й додасть до такої роботи ще й відповідні мистецькі зразки інших видів мистецтва, які допоможуть учням ефективніше розв'язати ті чи інші складні питання.

Залучати суміжні види мистецтва під час роботи з текстом слід як на різних етапах уроку, так і на різних типах уроку зарубіжної літератури.

Найперше, що використовують вчителі на практиці – це зразки класичної (рідше сучасної популярної) музики та образотворчого мистецтва. Усі ці види мистецтва об'єднує спільне завдання: вплинути на почуття та емоції, формування естетичних смаків підрастаючого покоління та виховання всебічно розвиненої особистості.

Під час вивчення ліричних творів доцільно використовувати класичну музику як на етапі актуалізації опорних знань, так і на етапах вивчення та закріплення нового матеріалу.

Вивчаючи роман В. Гюго «Собор Паризької Богоматері» шляхом пообразного аналізу можна запропонувати прослухати запис пісні за мотивами твору у сучасній обробці (французькою чи українською).

Не можна забувати і про ілюстративну наочність, яка допоможе краще ознайомити учнів з новим матеріалом, чи допоможе урізноманітнити урок новими видами роботи, зокрема: портрети і фотографії письменників (вивчення монографічних тем), автопортрети, картини чи репродукції картин (вивчення оглядових тем), ілюстрації до твору майстрів образотворчого мистецтва чи учнівські роботи.

Потужним інструментом для інтеграції різних видів мистецтва в освітній процес є Арт-технології, які допомагають:

- **Візуалізувати літературні образи** засобом створення малюнків або колажів на основі літературних творів.
- **Музичні інтерпретації**, які супроводжують літературні теми, відображають настрій літературного твору.
- **Театральні постановки** засобом вивчення літератури через театральні вистави або навіть створення міні-вистав, допомагаючи учням краще зрозуміти характери героїв та конфлікти творів.
- **Мультимедійні проєкти** як спосіб створення відео- чи анімаційних проєктів на основі літературних творів, що може допомогти учням зануритися в епоху та стиль твору.

Для успішної реалізації міжмистецьких зв'язків учитель повинен бути готовим до інтеграції різних видів мистецтва в уроки, забезпечуючи при цьому інтерактивність та креативність освітнього процесу. Він повинен стежити за тим, щоб учні не лише ознайомилися з літературними творами, але й ставали активними учасниками творчих процесів.

19. Інтегрований урок зарубіжної літератури. Практичні ідеї щодо реалізації міжпредметних зв'язків у контексті компетентнісного підходу.

Компетентнісній парадигмі освіти якнайкраще відповідає інтегрований підхід у навчанні, бо орієнтується не лише на знання, а й на розвиток **ключових компетентностей**: критичного мислення, креативності, комунікації, командної роботи, вміння знаходити інформацію та застосовувати її в житті.

Інтегрований урок зарубіжної літератури – це сучасна освітня форма, що передбачає поєднання матеріалу з різних предметів (історії, географії, музики, образотворчого мистецтва, біології, інформатики, іноземних мов, української мови та літератури тощо) навколо однієї теми або проблеми, яка вивчається в літературному творі.

Наприклад, на уроці з вивчення роману Віктора Гюго «Собор Паризької Богоматері» важливу роль відіграють знання учнів з історії про історичний контекст Франції XV ст., структуру суспільства, роль церкви, готичну архітектуру. Таку інформацію варто урізноманітнити відеоекскурсією по Собору Паризької Богоматері.

Підвищенню ефективності освітнього процесу на уроці зарубіжної літератури особливо сприяють міжпредметні зв'язки з іноземними мовами, зокрема англійською мовою. Наприклад, вивчаючи творчість В. Шекспіра радимо організувати читання та обговорення одного з епізодів трагедії «Гамлет» англійською мовою, провести порівняння перекладу з оригіналом і мотивувати учнів до творчої інтерпретації однієї зі сцен учнями як на основі літературного твору, так і театральної постановки.

В умовах сучасного освітнього простору та цифровізації освіти високу результативність мають уроки зарубіжної літератури, в які інтегровані знання та вміння учнів, отримані ними на уроці інформатики. Так, опрацьовуючи тему

«Літературний герой у сучасному медіапросторі», учням варто поставити випереджальні завдання такого плану: створити мультимедійні презентації, буктрейлери або блоги від імені персонажів; за допомогою цифрових ресурсів створити карти подій, інфографіки, відео до улюбленого або нещодавно прочитаного художнього твору.

Відтак, ефективними формами роботи на інтегрованих уроках із зарубіжної літератури є:

- проєктна діяльність;
- дебати;
- картографування подій твору;
- вебквести;
- літературні меми, графічні зображення із жартівливим текстом на основі твору;
- сторітелінг через відео або комікс;
- інсценізації;
- кросдисциплінарні есе.

Інтегрований урок якнайкраще сприяє усвідомленню учнем зарубіжної літератури не як «тексти з минулого», а літераура стає живим, динамічним культурним процесом, який дозволяє учням не просто вивчати художній текст, а бачити його у зв'язках з культурою, наукою, технологіями та суспільством. Це – інноваційна педагогічна практика, яка сприяє всебічному розвитку учнів, формуванню компетентного, креативного та культурно обізнаного випускника.

20. Елементи компаративістики у курсі зарубіжної літератури старшої школи. Особливості вивчення перекладних та оригінальних художніх творів, порівняння оригіналу й перекладу.

У старшій школі курс зарубіжної літератури вже не обмежується лише ознайомленням з окремими творами – він передбачає глибший аналіз літературних процесів, і тут особливо актуальним стає **компаративний підхід**, який розвиває аналітичне та критичне мислення, формує толерантність та розуміння різних культур, поглиблює інтерпретаційні навички, дає можливість побачити універсальність людських цінностей крізь призму різних культур.

Компаративістика – це наука про зіставне вивчення літератур різних народів, що дозволяє простежити взаємозв'язки і впливи між культурами; зіставити образи, теми, жанри, стильові особливості; формувати в учнів глобальне бачення літератури як цілісного феномену.

У шкільному курсі зарубіжної літератури ефективними є такі елементи компаративістики:

- зіставлення літературних образів;
- порівняння мотивів і тем;
- паралелі між національними літературними школами;
- міжпредметні зв'язки.

Важливу роль в осягненні художнього перекладу твору відіграє етап аналізу, на якому вчитель має можливість найяскравіше показати різноманітні

аспекти взаємодії оригіналу й перекладу, репрезентувати учням діалогічність перекладного тексту на рівнях «культура оригіналу – культура перекладу, «автор – перекладач», розкрити інокультурний та інтерпретаційний характер художнього перекладу.

Запропонована Ж.В. Клименко методика шкільного аналізу твору використовує можливості різних літературознавчих методів з урахуванням особливостей перекладного тексту, а саме:

- *герменевтики* – переклад як інтерпретація оригіналу;
- *структуралізму* – переклад як відображення структури першоджерела, засіб дослідження руху бінарних позицій;
- *компаративного* – переклад як вид між літературних зв'язків, предмет порівняння з оригіналом, іншими перекладами;
- *філологічного* – переклад як засіб оригіналу посередництвом ключових тестових одиниць, які завжди займають сильні позиції тексту;
- *культурологічного* – переклад як відображення інонаціонального образу світу, як результат діалогу двох культур;
- *стилістичного (стильового)* – переклад як засіб стилістичного аналізу оригіналу, джерело дослідження національного стилю, стилю письменника та перекладача;
- *психоаналізу* – переклад як передача проявів етнопсихології народу, вияв психології автора й перекладача.

Головне завдання розробленої методики аналізу та інтерпретації перекладного тексту – озброїти вчителя системою понять, методичних прийомів і видів діяльності, які дозволили б йому ефективно співпрацювати з учнями. З огляду на специфіку перекладної літератури на етапі аналізу художнього тексту важливим є два напрями роботи:

- розкриття феномена перекладності твору;
- осягнення його інокультурної природи.

У зв'язку з необхідністю вирішення цих проблем надзвичайно перспективним є використання **прийому порівняння першоджерела й перекладу**.

У ході викладання літератури вчитель має можливість запропонувати учням порівняння оригіналу і перекладу на різних рівнях:

- на рівні окремих елементів твору;
- уривків текстів;
- текстів у повному обсязі;
- варіантів перекладу.

Така робота спрямована на усвідомлення принципу функціональності, згідно з яким мета перекладача – досягти художнього впливу на читача перекладу не копіюванням художніх засобів оригіналу, а шляхом функціональної подібності, спираючись на можливості рідної мови та літератури.

Шлях аналізу художнього твору – це той ключ, яким учитель «відкриває» твір для учнів, вводить їх у його неповторний світ.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ

Нормативні документи

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <http://osvita.ua/legislation/law/2231>
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 13.07.2020 № 463-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednyaua-sch-2016/konceptiya.html>
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011 р. № 1392) *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України*. 2012. № 4-5. С. 3-56; [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>.
5. Державний стандарт базової середньої освіти № 898 від 30.09.2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnijstandart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
6. Зарубіжна література 10 – 11 класи Рівень стандарту Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. 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>
7. Зарубіжна література 10 – 11 класи Профільний рівень Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-profil.pdf>
8. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 навчальному році. Іноземні мови : Додаток до листа МОН від 30.08.2024 1.1/15776-24. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/930/93000/Inozemni.pdf>
9. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10 – 11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
10. Про затвердження державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text>

Навчальні посібники, монографії, статті

Література з читання та аналізу англомовного тексту

1. Бехта І. А. Дискурс наратора в англомовній прозі. Київ, 2004. 304 с.

2. Воробійова О.П. Когнітивна поетика: здобутки і перспективи // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна / О. П. Воробійова. 2004. № 635. С. 18-22.
3. Герменевтичний аналіз та інтерпретація тексту: навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і література (Англійська)) / Уклад. О. Скоробагата, Н. Кадикова, О. Мілютіна. Суми: Вінниченко М.Д., 2018. 144 с.
4. Дубенко О. Ю. Порівняльна стилістика англійської та української мов Вінниця, 2005. 224 с.
5. Кухаренко В.А. Інтерпретація тексту. Вінниця : Нова книга, 2004. 272 с.
6. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія Полтава Київ, 2006. 716 с.
7. Bailey R. Cognitive Metaphor. Available: www.shakespeare.uk.net/journal/journal/1_2/bailey.html
8. Bipin Indurkha. Creativity in Interpreting Poetic Metaphor. Available: <http://www.lehigh.edu/~interact/isi2003/ISI%202003%20Web%20Papers/Indurkha.Reader%20creativity.pdf>
9. Cognition. Available: <http://en.wikipedia.org/wiki/Cognition>
10. Cognitive Blending. Available: http://en.wikipedia.org/wiki/Conceptual_blending#column-one
11. Cognitive Metaphor. Available: http://en.wikipedia.org/wiki/Conceptual_metaphor#column-one
12. Cognitive Poetics. Available: http://en.wikipedia.org/wiki/Cognitive_Poetics#_note_0
13. Cronquist U. Traditional Stylistics and Cognitive Stylistics. Available: www.ucs.louisiana.edu/~cxr1086/coglit/cronquist.pdf
14. Crystal D. The Cambridge Encyclopaedia of Language. 2nd edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 480 p.
15. Eaglestone R. Doing English: a Guide for Literature Students. London: Routledge, 2002. 184 p.
16. George Lakoff. Cognitive Linguistics. Available: http://www.clas.ufl.edu/ipso/journal/2001_lakoff01.shtml
17. George Lakoff. The Theory of Cognitive Models. Available: <http://cogweb.ucla.edu/CogSci/Lakoff.html>
18. Kukharenko V. A. A Book of Practice in Stylistics. Vinnytsya: Nova Knyga, 2000. 160 p.

Література із сучасної зарубіжної літератури

1. Васильєв Є. М. Сучасна драматургія : жанрові трансформації, модифікації, новації : монографія. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2017. 532 с.
2. Колошук Н. Г. Історія зарубіжної літератури ХХ століття: у 2 ч. Частина 2: Після модерну: навчальний посібник для закладів вищої освіти. Київ : Видавничий дім «Кондор», 2023. 432 с.

3. Кропивко І. В. Українська і польська постмодерна проза (карнавал, фрагментація, фронтір): монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2019. 524 с.
4. Овдійчук Л. Контекстний аналіз художнього твору: теорія і практика: навчальний посібник. Львів : Видавництво "Новий світ - 2000", 2023. 171 с.
5. Павличко С. Д. Лабіринти мислення. Київ : Наукова думка, 1993. 103 с.

Література з методики навчання англійської мови

1. Бігич О. Б. Посібник для самостійної роботи студентів магістратури (спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.02 Мова і література (іноземна мова і література) з вибіркових дисциплін «Сучасні технології навчання іноземних мов і культур» і «Інноваційні підходи до навчання іноземних мов і культур» : навч. посібник. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2018. 60 с.
2. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / уклад. Холод Ірина Василівна. Умань : Візаві, 2018. 165 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Михайлюк Л.В. Навчальний посібник з методики викладання основної іноземної мови для студентів 4 курсу, спеціальність «Англійська мова і література». Івано-Франківськ, 2021. 32 с.
5. Ніколаєва С. Ю. Основи наукового дослідження з методики навчання іноземних мов і культур. Курс лекцій у схемах і таблицях: навч.-метод. Посібник для студентів магістратури та аспірантури. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2020. 230 с.
6. Практикум з методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах : англ. мова, нім. мова, франц. мова, ісп. мова: навчальний посібник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за редакцією Ніколаєвої С. Ю. Ірпінь : Видавець Романенко Л. Л., 2016. 398 с.

Література з методики навчання зарубіжної літератури

1. Ісаєва О. О. Вивчення літератури в цифрову епоху: про реалії сьогодення і перспективи в майбутньому. *Всесвітня література в школах України*. 2016. № 1 (415).
2. Ісаєва О. О. Вивчення літератури під час гібридної війни. *Зарубіжна література*. 2017. № 21 (774).
3. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : монографія. Київ. 2003.
4. Ісаєва О. О. Формування сучасного читача засобами медіаосвіти. *Всесвітня література в сучасній школі*. 2013. № 2.

5. Ісаєва О. О. Читацькоцентрична парадигма вивчення літератури в школі. *ШБІЦ*. 2016. № 5.
6. Клименко Ж. В. Шкільний курс «Зарубіжна література» як чинник формування української національної ідентичності учнів. *Всесвітня література в школах України*. 2016. № 7/8.
7. Клименко Ж. В. Науково-методичний лекторій для вчителя світової літератури «Специфіка вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи» : Лекції 1–22. *Всесвітня література в школах України*. 2015. №№ 3, 6, 12. 26.
8. Клименко Ж. В. Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи. Київ. 2006.
9. Ніколенко О. М. Компетентнісний підхід до викладання зарубіжної літератури. *Зарубіжна література*. 2016. № 6. С. 4–9.
10. Мацевко-Бекерська Л. В. Методика викладання світової літератури: навч.-метод. посіб. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2020. 296 с.
11. Мірошничегко Л.Ф. Методика викладання зарубіжної літератури в середніх навчальних закладах України. Київ. 2010.
12. Орлова О. В. Методика навчання зарубіжної літератури : навч.-метод. посіб. Полтава : ПНПУ, 2021. 109 с.
13. Штейнбук Ф. М. Методика викладання зарубіжної літератури у школі: Навчальний посібник. Київ. 2007. 316 с.
14. Удовиченко Л. М. Методика навчання зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти. Навчальний посібник для підготовки до атестації студентів-філологів. Київ. 2022. 121 с.

Електронне видання

Методичні рекомендації до комплексного кваліфікаційного іспиту з
англійської мови та методики її навчання,
зарубіжної літератури та методики її навчання

Укладачі:

Чайка Олена Миколаївна
Кушнерьова Марина Олександрівна
Заремська Іванна Мечиславівна

Підп. до розповсюдження 25.09.2024.

Формат 60x84/8. Умов. друк. арк. 12,90. Зам. №3521
Облік.-вид. арк. 7,10. Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Видавництво Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка
41400, м. Глухів, Сумська обл., вул. Київська, 24
тел/факс (05444) 2-33-06.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи СМв №046 від 16 червня 2014 року