

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Навчально-науковий інститут філології та журналістики
Кафедра дидактичної лінгвістики та літературознавства

ДИПЛОМНА РОБОТА
на тему: «РОЗВИТОК ХУДОЖНЬОГО СПРИЙМАННЯ
ЕПІЧНОГО ТВОРУ СТУДЕНТАМИ
ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ»

на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня **магістр**
спеціальності 8.02030301 Українська мова і література*

Виконала

студентка 61 групи

Шатківська Віра Миколаївна

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

Білоус Ніна Миколаївна

Житомир 2014

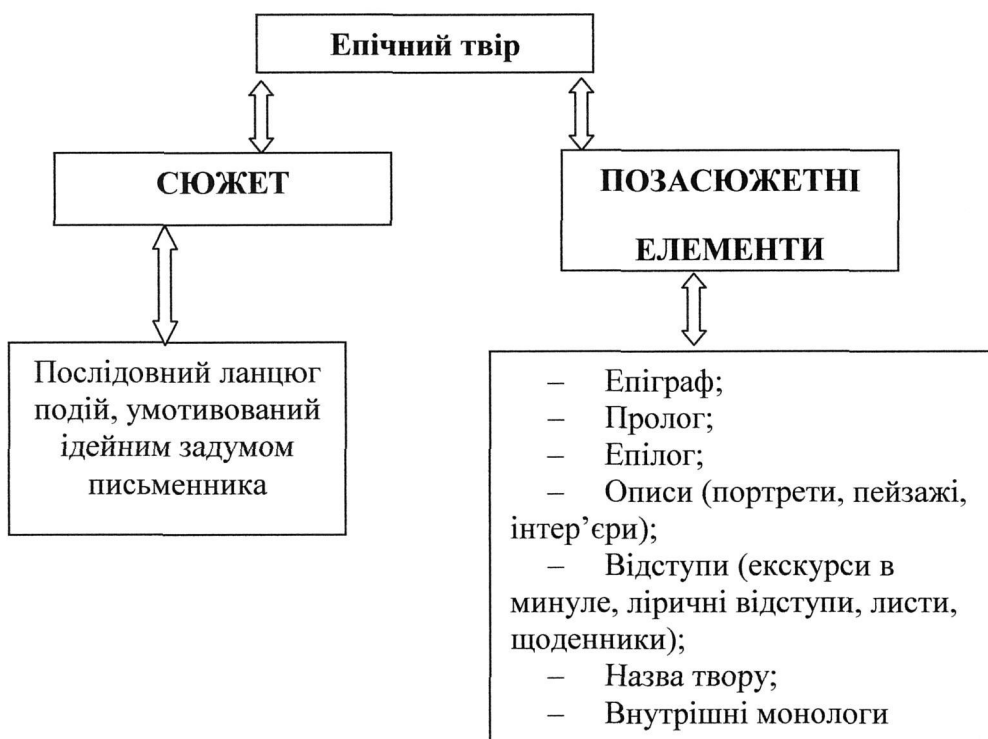
ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. Теоретичні засади сприймання художнього твору студентами педагогічного коледжу	9
1.1. Епічний твір у науковому сприйманні та вивченні.....	9
1.2. Закономірності формування художнього сприймання епічного твору як мистецтва слова в психолого-педагогічній та методичній літературі.....	22
РОЗДІЛ II. Експериментальна робота з розробки методики сприймання та вивчення епічного твору студентами педагогічного коледжу	61
2.1. Стан досліджуваної проблеми в практиці роботи викладача-словесника.....	61
2.2. Система форм, методів і прийомів сприймання та вивчення епічного твору в єдності змісту і форми	75
ВИСНОВКИ	104
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	109
ДОДАТКИ	118

2.2. Система форм, методів і прийомів вивчення епічного твору в єдності змісту і форми

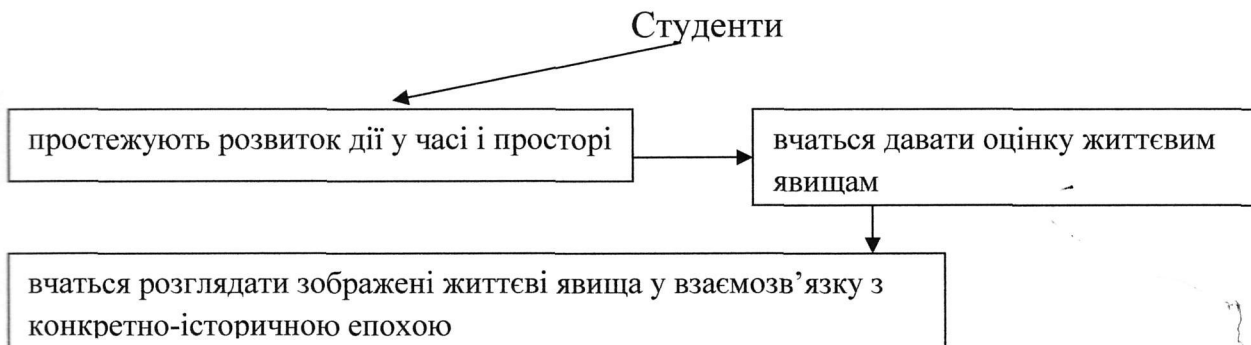
Епічні твори, вивчення яких передбачене програмою з української літератури для педагогічних коледжів, різноманітні (оповідання, новели, романи тощо).

Основою епічного твору є сюжет і позасюжетні елементи.



У кожному курсі є свої особливості сприймання епічних творів, які зумовлюються рівнем літературної підготовки студентів. Своєрідність епічного твору осмислюється студентами поступово, ґрунтуючись на попередніх знаннях.

На перших етапах їх літературної освіти основна увага переважно зосереджується на розвитку сюжету, вчинках персонажів.



Аналіз логічно завершених частин, розділів, епізодів епічного твору — це одночасно і ключ до розуміння образів — персонажів, оскільки характери героїв твору безпосередньо виявляються в дії.

Проте достатнє розуміння сюжету епічного твору ще не свідчить про повноту його сприймання. Не менш важливою умовою повноцінного усвідомлення твору є також вихід за рамки сюжетної основи, а саме: вміння вловлювати авторський підтекст, той другий план, який захований за фасадом дії.

Студентам не важко збагнути загальну сюжетну канву епічного твору. Але далеко не завжди вони можуть зрозуміти логіку поведінки персонажів, усвідомити взаємозв'язок сюжету з позасюжетними елементами, простежити, як виражається ідея, якою пройнятий весь твір.

Сприймання епічного твору повинно будуватися так, щоб студенти зрозуміли тісний взаємозв'язок усіх його компонентів, які в сукупності створюють цілісну картину людського життя. Тому важливо вчити їх зіставляти епізоди твору, бачити логічну доцільність у загальній композиційній побудові, простежувати поступове відтворення людських характерів. Перед внутрішнім зором студентів повинні постати яскраві художні картини — рухома кінострічка змальованих автором образів, явищ життя.

Важливо навчити студентів побачити за образами і картинами твору і самого автора, його позицію: що він стверджує, а що — заперечує. Автор не завжди схвалює позицію свого героя, не завжди відкритим текстом виражає власні роздуми, описує власні роздуми, своє особисте ставлення до своїх героїв, їх вчинків і описаних у творі подій та явищ — тобто, автор частіше приховує власні думки. Часто він робить це приховано, через натяки, описи, лексику тощо. Треба вчити студентів бачити автора.

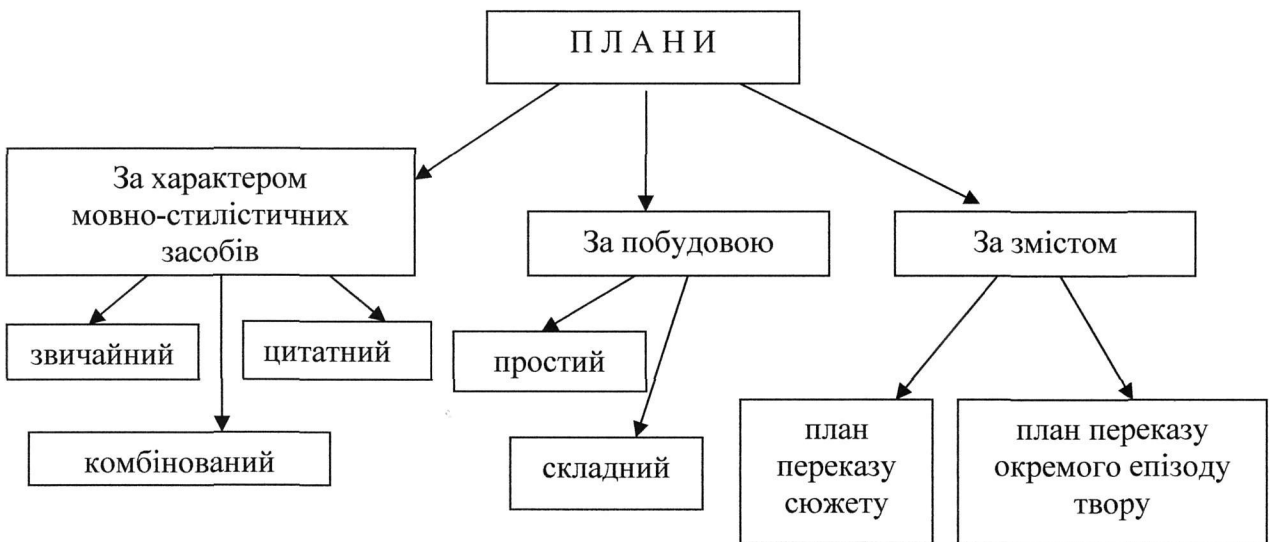
Наявність специфічних особливостей епосу як літературного роду аж ніяк не заперечує того спільного, що об'єднує його з лірикою і драмою. А

тому окремі види роботи широко практикуються під час сприймання епічних творів.

Так наприклад складання плану епічного твору. Ця робота вчить студентів:

- стежити за розгортанням сюжету;
- розрізняти чітку послідовність взаємозв'язаних між собою картин життя;
- знати своєрідність побудови твору;
- визначати особливості описів;
- з'ясовувати причинно-наслідкові, часові, просторові зв'язки між окремими компонентами твору.

Види планів



Щоб удосконалити навички складання плану, можна практикувати такі види роботи:

1. Поділити текст на частини відповідно до запропонованого плану.
2. Замінити цитатний план звичайним або змішаним і навпаки.
3. Деталізувати простий план або замінити простий план на складний.

Найтиповіші помилки студентів при складанні планів:

1. Невміння чітко розрізняти родові й підпорядковані їм видові поняття, внаслідок чого ставляться в один ряд (як рівнозначні) пункти плану, що виражають головні та другорядні, менш суттєві і важливі моменти твору.

2. Невміння бачити природні логічні зв'язки між його окремими компонентами, а звідси пропуск важливих моментів у розвитку сюжету чи певного опису, надмірна деталізація якогось факту, винесення на перший план другорядного замість головного тощо.

3. Стилїстична невправність (невміння добирати влучні та лаконічні вислови, позбутися одноманітності в побудові речень та ін.).

4. Граматичні та синтаксичні помилки в оформленні плану.

Переказ твору та його види. Переказ твору – це розповідь, переказування змісту твору близько до тексту, при якому необхідно зберегти основні елементи стилю автора [36, с. 64].

Види переказів:

– Переказ, близький до тексту – сприяє розвитку мовлення студентів, збагаченню їх активного словника. Підготовка до нього може включати такі види роботи:

- 1) вибір певного епізоду чи частини твору;
- 2) складання плану уривка;
- 3) творче опрацювання матеріалу, відповідно до мети, яку ставить вчитель, а також специфіки емоційно-образної системи твору;
- 4) усний переказ за планом.

– Переказ з заміною особи оповідача – один із варіантів творчого переказу – така форма розповіді, коли треба, зберігаючи композиційно-сюжетний план тексту та його стильові особливості, змінити особу оповідача (Наприклад, 3-ю особу – на 1-у).

– Розповідь – витяг – переказ частини твору, обмеженої певними рамками. Цей вид роботи привчає студентів відбирати потрібний матеріал, давати відповіді на поставлені завдання.

– Стислий переказ – учить відділяти головне від другорядного, вимагає від учнів конкретного мислення і дається важче, ніж детальний переказ, близький до тексту.

Складання кіносценарію. Цей вид роботи – це своєрідна “гра в кіно”.

Цей прийом:

– сприяє розвиткові відтворюючої уяви, розвиває творче мислення;
– допомагає проникнути в художній текст, розвиває внутрішнє бачення взаємно пов’язаних між собою компонентів твору.

Складання кіносценарію має багато спільного з усним малюванням.

Щоб скласти кіносценарій, необхідно:

- логічно виділити вузлові моменти твору чи його окремі частини;
- намітити послідовність певних картин;
- дати заголовок кожній картині і детально її описати [14, с. 54].

Попередньо можна проглянути фрагмент кінофільму, звернути увагу студентів на те, що кадри динамічно змінюються один одним. При цьому щось ми бачимо в укрупненому вигляді, а щось – віддалено, якісь об’єкти на екрані чіткі, а якісь – розмиті.

Слід пояснити студентам: відтворюючи окремі епізоди, автори фільму користуються різними планами художнього зображення дійсності.

Складання кіносценарію проходить такі етапи:

- 1) вибір завершеної частини твору для екранізації;
- 2) виділення у тексті основних епізодів;
- 3) визначення назви сценарію, перелік героїв фільму;
- 4) аналіз тексту кожного епізоду;
- 5) підготовка чорнового варіанту сценарію.

Інсценізація твору. Розвиває творче бачення студентів, розкриває характер літературних героїв. Щоб інсценізувати твір, необхідно:

- виділити епізоди – найголовніші, найцікавіші;
- об’єднати їх в яви, дії, як у спектаклі, драматичному творі;

- визначити виконавців дійових осіб;
- дати окремі ремарки до яв;
- підготувати костюми, маски, декорації;
- музичний супровід, технічні засоби (програвач, магнітофон тощо);
- підготувати гравців – акторів, щоб ті передали свою грою, мовою,

інтонацією, жестами тощо характер своїх героїв.

Щоб у всій повноті розкрити ідейно-художні цінності твору, щоб студент не розгубився перед багатством і розмаїттям літератури, щоб знання структури твору як певної системи складників його змісту і форми, знання закономірностей взаємодії між ними не залишалися нереалізованими, – слід дотримуватися певних принципів, методів, способів і прийомів аналізу.

При сприйманні епосу використовують такі прийоми та види роботи: евристична бесіда за запитаннями викладача, виконання завдань пошукового характеру (робота з художнім текстом, з підручником), складання плану характеристики героя, добір цитат до характеристики героя, виступи студентів із результатами самостійного аналізу чи пошукової роботи, написання письмових робіт, порівняння твору (героя, епізода) з іншим, порівняння оригіналу (чи його фрагменту) з перекладом (чи його фрагментом), характеристика персонажа, складання анкети про героя, складання усного діяфільму, написання кіносценарію, повторне читання окремих фрагментів твору, інсценізація чи драматизація певного епізоду твору, робота з ілюстрацією, дидактична гра та ін.

Методичними прийомами сприймання епічного твору, які сприяють створенню ефективної системи проблемно-емоційних ситуацій для актуалізації та формування потреби в читанні епічного твору, є:

- а) прийом “інтриги”;
- б) прийом “переказу зі зміною особи оповідача”;
- в) прийом “оживлення картини”;
- г) прийом “озвучування”;

- г) прийом “пошуку прикмет”;
- д) прийом “стилістичного експерименту”;
- е) прийом “колективного співпереживання”;
- є) прийом “емоційного нагнітання”.

У визначенні назв прийомів частково використовувались терміни, які вживають у сучасних педагогічних дослідженнях (“інтриги”, “стилістичного експерименту”, “колективного співпереживання”), частково були запропоновані назви в робочому порядку (“озвучування”, “пошуку прикмет”). Зазначений перелік прийомів не вичерпує всього їх розмаїття.

Епос передбачає постійну присутність в оповіді письменника: адже саме він (або від його імені певний персонаж) розповідає про події твору, характеризує героїв, оцінює їх вчинки, засуджує чи схвалює і т.п. Тому під час аналізу епічного твору викладач-експериментатор звертає увагу студентів на аналітичну роботу над текстом, переказування змісту і його осмислення, детальне тлумачення окремих епізодів, важливих для досягнення мети заняття.

Багато в чому новим словом у методиці літератури по праву можна назвати науковий доробок Г. Токмань. Проблеми викладання літератури дослідниця вперше осмислює крізь призму філософії екзистенціалізму, залучаючи до активу методики новітні досягнення теорії літератури, естетики, психології.

Примітно, що Г. Токмань повсякчас прагне наблизити аналіз художнього твору до сучасної науки про літературу, здобутки якої, на переконання вченого, повинні входити у свідомість студентів. При цьому дослідниця акцентує на потребі власного погляду студента на художній твір, радить викладачу не обмежуватися лише його діалогом з студентом, а й вдаватися до діалогів типу «студент – викладач», «текст – інші тексти» та ін. [79, с. 118].

У працях Г. Токмань репрезентовано й особливості сприймання

творів з огляду на їх генеалогічну природу. Так, методист детально структурує аналіз епічного твору, залучаючи елементи екзистенційного осягнення психологічної організації персонажа, діалогічне бачення історичного контексту. Важливо, що Г. Токмань правомірно наполягає на необхідності застосування в процесі аналізу твору сучасних методів літературознавчого дослідження, зокрема: компаративного, феміністичної та міфологічної критики тощо.

Вивчення епосу, на думку дослідниці, «... потребує докладного аналізу твору викладачем удома, під час підготовки до заняття; вибору фрагментів для читання й коментування на занятті; формулювання системи питань до студентів, які стимулювали б узагальнене розуміння твору; застосування специфічних прийомів вивчення епічного твору. За умови вибору екзистенціально-діалогічної педагогічної парадигми проводимо діалог студента з макрорівнем твору – його ідейно-тематичною основою, – та з мікрорівнем твору – конкретними епізодами, описами, фразами автора чи героя. Навчальні ситуації, з яких складатиметься заняття, плануємо таким чином, щоб їхній зміст та перебіг передавав неповторність саме цього епічного полотна, наблизив його до сучасної людини» [78, с. 17].

Епічні твори можуть стати для студента ірреальними світами, де він уявляє себе в ситуаціях, у які потрапили персонажі. Визначаючи своє ставлення до різних історичних епох, людей, стосунків між ними, студент переживає нові історії, що сприяє пошуку власного Я, утвердженню його позиції в реальному світі, збагаченню внутрішнього світу.

При сприйманні епічного твору в аудиторії можна скористатися цілісним, композиційним, пообразним, проблемно-тематичним, структурно-стильовими типами аналізу. Г. Клочек рекомендує запровадити ще один тип аналізу – повільне читання певного епізоду: текст містить закодовану «генетичну» програму, декодування якої і становить сутність методики «повільного читання».

Готуючись до заняття сприймання епічного твору, викладач повинен детально проаналізувати його. На занятті неможливо здійснити такий аналіз за браком часу тому слід обирати найцікавіші і найвиразніші його елементи.

План аналізу епічного твору може бути таким:

1. Історія написання твору.
2. Історична основа.
3. Рід, жанр, жанровий різновид.
4. Тематика і проблематика.
5. Композиція:
 - зовнішня композиція (поділ твору на томи, розділи, частини, глави);
 - сюжет – конфлікт у його основі (соціальний, психологічний, політичний, морально-етичний, побутовий), художнє розташування компонентів (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка);
 - позасюжетні елементи та їхня художня роль (заголовки, присвята, епіграф, авторські відступи, цитати, вставні епізоди, пролог, епілог, описи – портрет, пейзаж, інтер'єр);
 - розташування персонажів (головні, другорядні, епізодичні; групування навколо конфлікту).
6. Характеристика дійових осіб.
7. Ідейний зміст твору, емоційні оцінки автора.
8. Мовностилістичні особливості.

Сприймаючи епічний твір, визначають також ознаки літературного напрямку (напрямів), стильову домінанту, вияви індивідуального стилю, особливості хронотопу, явища інтертекстуальності.

Сюжетність як особливість епосу поширюється й на методику його викладання: заняття має набути захопливої сюжетної гостроти й напруженості. Аналіз хронотопу твору сприяє уявному перенесенню читача в

час і місце описаних подій. Проблематика, художньо виражена в епосі як морально-етичний вибір героя, постає перед кожним студентом, ставлячи його в ситуацію прийняття рішення.

Завдання, визначені Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті, орієнтують викладача на запровадження таких методів навчання, які розвивають уміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації особистості в різних видах творчої діяльності. Саме такими є інтерактивні методи навчання, які викликають інтерес до пізнавального процесу, розвивають творчий потенціал особистості, розумову та емоційну сфери, сприяють піднесенню якості та інтенсивності навчального процесу, приверненню уваги студентів до найкращих надбань української літератури.

Інтерактивні методи навчання не є новими для сучасних українських навчальних закладів. Вони використовувалися ще на початку минулого століття (лабораторно-бригадний метод, робота в парах змінного складу, проектний метод та ін.). Застосування цих методів виявило певні проблеми й ускладнення, оскільки вони запроваджувались в освітніх закладах без належного методичного забезпечення, теоретичного осмислення й екстремальної перевірки. За сталінських часів такі методи взагалі були визнані непотрібними і піддані нищівній критиці. Вже на початку 30-х рр. ХХ ст. українська школа перетворилася на авторитарну, репродуктивно-орієнтовану, з панівною стандартизацією й уніфікацією засобів, форм і методів навчання.

Подальшу розробку та впровадження інтерактивних методів навчання ми можемо знайти у працях В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової та ін.

Наприкінці ХХ ст. інтерактивні технології та методи навчання набули поширення в теорії та практиці американської школи.

Інтерактивним методам навчання присвятили свої дослідження В. Андрєєв, Р. Грановська, О. Пометун, Г. Сиротенко, С. Крамаренко та ін.

Застосування інтерактивних методів навчання вимагає старанної підготовки викладача й студентів. Таке навчання сприяє створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу викладачу стати справжнім лідером студентського колективу.

Метод конкретної ситуації – орієнтований на розвиток та удосконалення аналітичних здібностей, розвиває в студентів вміння спілкуватись, формувати власну думку, самостійно приймати рішення [47, с. 159]. Метод конкретної ситуації примушує усвідомити, що не завжди існує єдино правильне рішення. Одночасне існування декількох альтернативних рішень та можливість вибору формують гнучкість підходу до розгляду проблем.

Є багато різновидів цього методу. У загальному випадку студент отримує завдання з описанням конкретної проблеми. Йому потрібно вивчити ситуацію та прийняти оптимальне рішення.

Наприклад, викладач пропонує студентам розглянути певну ситуацію (цитату з твору, власне ситуацію, інше).

Групу доцільно поділити на 2 – 3 команди з рівною кількістю учасників. Один із членів кожної команди зачитує цитату із твору або ж власне проблемну ситуацію, до якої додаються 3 запитання, на які потрібно дати вичерпну відповідь, оперуючи знанням текстового матеріалу.

Ситуація „Жахливий вибір”

Мятежний син (персонаж новели М.Хвильового „Я (Романтика)” вбиває рідну матір.)

Питання.

1. Що він, на Вашу думку, відчуває в цю хвилину?
2. Що є рушієм його вчинку?
3. Чи можна віднайти виправдання таким діям?

Метод мозкової атаки – спрямований на активізацію творчої думки студентів, вихід за межі стандартного мислення. Це метод вирішення проблем шляхом пошуку великої кількості різноманітних рішень. Метод мозкової атаки функціонує на засадах вільного, нічим не обмеженого генерування ідей у групі спеціально підібраних студентів („генераторів ідей”), які ознайомлені з проблемою. На першому етапі „генератори ідей” отримують і фіксують будь-які ідеї; на другому – аналізують отримані ідеї з іншою групою студентів („експертами”), які відбирають найбільш цінні ідеї і розробляють їх на основі остаточного рішення. Одна з модифікацій методу мозкової атаки – човновий метод, при якому група „генераторів ідей” міняється місцями з групою „експертів”. Сама атмосфера „мозкової атаки” народжує появу нових ідей, створює сприятливі зовнішні умови, такі як: доброзичливість, самокритичність, підтримка [64, с. 123].

Наприклад, вивчаючи роман-хроніку У.Самчук „Марія”, визначаємо проблему, над якою протягом заняття будуть працювати група генераторів та група експертів.

Проблема. Життя – найвища цінність.

Генератори, заздалегідь ознайомлені з проблемою, отримують і фіксують будь-які ідеї від усіх присутніх.

Орієнтовний перелік ідей.

1. Ідея повноти щастя.
2. Ідея зцілення любов'ю.
3. Злочин проти народу.
4. Фанатизм і трагедія роду.

Експерти розглядають кожну, вибирають найбільш цінні, найактуальніші, аргументують кожну, посилаючись на текстовий матеріал.

Мірою досконалості суспільства, критерієм для оцінки соціально-економічної політики держави є її здатність найповнішим чином забезпечити розвиток та реалізацію людського потенціалу своїх громадян.

Пріоритетним завданням держави в освітній сфері є забезпечення формування мобільної, конкурентоздатної, толерантної особистості, яка прагне до саморозвитку, самоорганізації, самовдосконалення, самореалізації її творчого потенціалу в процесі діяльності творення на шляху до вершин свого «акме».

Саме тому актуальним у наш час стає запровадження в практику сучасного навчального закладу акмеологічних технологій, основне завдання яких – сформувати та закріпити в самосвідомості людини затребувану необхідність у саморозвитку й самореалізації, що дозволяють спеціальними прийомами та техніками самоактуалізувати особистісне та професійне «Я».

Акме-технології спрямовані на формування мотиву самоствердження.
У зв'язку із цим пріоритетним для викладача й керівника стає проблема розвитку навчальної мотивації студентів.

Проектні технології, до впровадження яких так активно закликають сучасних викладачів, спрямовані на стимулювання інтересу студентів до нових знань, на розвиток студента через вирішення проблем і використання цих знань у конкретній практичній діяльності.

Проектна технологія вимагає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих методів, прийомів, засобів. Отже, суть проектної технології – стимулювати інтерес студентів до проблем, які передбачають володіння певною сумою знань, та через проектну діяльність, а саме розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування набутих знань – від теорії до практики. Отже, проект – це цільовий акт діяльності, в основі якого лежать інтереси студента.

Метод проектів. В основу цього методу покладено ідею побудови навчання на активній основі, через самостійну і практичну діяльність студентів, з урахуванням їхніх особистих інтересів. Метод проектів сприяє формуванню самостійної, творчої особистості. Характерною ознакою методу проектів є органічна і повна узгодженість навчання з навколишнім життям,

різноманітними інтересами студентів. Метод проектів є методом пошуку. Він спрямований на розвиток наукового мислення. Результати такої діяльності можуть бути представлені в доповідях, статтях та ін. [50, с. 26].

Наприклад, орієнтовні теми наукового дослідження за романом «Дім на горі» Валерія Шевчука.

1. Історія написання твору.
2. Своєрідність архітектоніки твору.
3. Фольклорна основа твору.
4. Проблематика й символіка твору.
5. Але чому ж саме «Дім на горі»?
6. Жіноче начало й чоловіче у творі.
7. Сильова своєрідність роману.

Під час опрацювання біографії письменника студенти залучаються до участі в творчому проекті «Віртуальний музей письменника». Для цього студенти об'єднуються в групи; кожна група отримує завдання опрацювати певний біографічний матеріал (не тільки за підручником, а й за додатковою літературою), скласти перелік можливих експонатів для окремої музейної кімнати.

Так під час вивчення теми «Життєвий і творчий шлях І. К. Карпенка-Карого» перша група студентів проводить екскурсії в таких «музейних залах»: «Дитинство Івана Тобілевича. Навчання», «Робота в канцелярії. Перші аматорські виступи», «Політичний засланець. Театральна діяльність. Трупа корифеїв», «Літературна спадщина. Останні роки життя І. Карпенка-Карого».

Інші групи теж презентують свої роботи: «Літературна й акторська діяльність І. Карпенка-Карого в оцінці критики», інтерв'ю з письменником, інсценує уривок з п'єси «Хазяїн».

Зразок інтерв'ю з І. Карпенком-Карим

Питання: Поява драми «Бурлака» засвідчила, що в Україні з'явився

талановитий драматург. Друзі радили Вам покинути службу в поліції й віддатися цілком драматургічній діяльності: іти в професійний театр, що саме з тріумфом гастролював у найбільших містах України. Чому Ви не покинули служби?

Відповідь: Маючи чималу сім'ю, я не наважувався залишити службу й стати актором-професіоналом, бо становище українського театру в той час не було сталим. Цар міг видати якийсь новий указ або циркуляр про заборону українського театру й тим позбавити артистів-професіоналів засобів до існування. Крім того, я дуже серйозно дивлюся на працю артиста й письменника. Тодішні вагання я передав в образі Івана Барильченка («Суєта»), який на одностайні поради друзів і рідних іти в театр відповідав: «Нема певності! А що як сяду не в свої сани? ... краще вік жити строковим робітником, принаймні єсть харчі, ніж бездарою-актором поневірятись, старцювать».

Питання: В одній із статей Ви писали, «що навіть справжня літературна драма», яка реалістично малює життя і «проводить в душу слухача жадання правди, жадання загального добра», не робить такого сильного впливу на глядача, як комедія. Чому Ви так вважаєте?

Відповідь: Тільки комедія здатна пробити «кору ледяну байдужості» на серцях калиток і пузирів. Тому найдієвішим і найкориснішим жанром драматургії я вважаю комедію, причому таку комедію, яка «бичує сатирою страшною всіх і сміхом крізь сльози сміється над пороками і заставляє людей мимомо їх волі соромитись своїх лихих учинків».

Питання: Ваші п'єси «Сава Чалий», «Бондарівна», «Чумаки» – твори історичні. Яким джерелам Ви найбільше довіряєте?

Відповідь: Найбільше я довіряю народним пісням, вважаю, що це найправдивіші історичні джерела. Історична дума, пісня, переказ становлять основу багатьох моїх історичних п'єс: «Лиха іскра поле спалить і сама щезне», «Паливода 18 століття», «Гандзя»...

Питання: Критик відзначає: «Карпенко-Карий використовує могутню силу сміху не для того, щоб розважати, звеселяти ситих панків, а щоб боротись за торжество світлих, благородних ідеалів людства». Ваші морально-етичні ідеали.

Відповідь: Вважаю, що молодій людині обов'язково потрібно, крім спеціальної науки, мати чесні погляди на свій народ. Із усіх існуючих теорій молодь повинна взяти ту теорію, яка найбільше проводить ідею любові, ідею щастя, ідею економічного благополуччя свого народу. Молодь, вступаючи в життя, уносить світло і тепло, освічує людям шлях до щастя. Вважаю, що молоді люди будуть чесно служити своєму народові і всьому людству, вищим ідеалам загального добра.

Питання: Ви зіграли багато ролей. Які герої Вам найбільше подобаються й чому?

Відповідь: Усі ролі, які я зіграв, подобаються, але найбільше – Назар («Назар Стодоля» Т. Шевченка), Жадов («Доходное место» О. Островського), Возний Тетерваковський («Наталка Полтавка» І. Котляревського), Мартин Боруля (однойменна п'єса), Дід-мірошник («Наймичка»).

Питання: Чому Ви (і вся сім'я) не підтримували батька в прагненні повернути дворянство?

Відповідь: Мою думку із цього приводу можна знайти в п'єсі «Суєта»: дворянин Сорокатисячников заявляє: «Тепер тільки дурні носяться з своїм, може, незаслуженим, часто випадком ним аристократизмом... Чесність, освіта, наука, ум, талант – важно», а все інше – ні.

Прикладом творчого проекту може бути проект присвячений сприйманню повісті «Кайдашева сім'я» І. Нечуй-Левицького під назвою «Якби я знімав кіно...».

У ході роботи над проектом варто перекласти твір на кіномову, створити режисерський сценарій майбутнього кінофільму із зазначенням кадрування та монтажу.

Виконання завдань проекту потребує часу, тому на його підготовку можна відвести місяць, а результати представити протягом двох занять.

Перше заняття є підготовчим. На ньому необхідно розглянути основні факти творчої біографії письменника, для того щоб мати уявлення про його особистість, творче кредо, літературний доробок. Також на цьому занятті даються пояснення щодо роботи над проектом. Перш за все треба ознайомитися з кінотермінологією й функціями, які виконують люди, задіяні під час знімального процесу. На другому занятті представляються результати роботи над проектом – режисерський сценарій, малюнки, колажі, презентації тощо. Викладач бере на себе роль «продюсера» – людини, яка координує всі дії, пов'язані з реалізацією проекту. Із числа студентів навчальної групи призначається «головний режисер», «сценарист», «художник», «оператор», «звукорежисер». Кожен з них набирає до своєї групи помічників, які будуть працювати над поставленою керівником задачею. Щоб розіграти деякі сцени, обов'язково будуть потрібні «актори». Після того, як студенти визначаються з тим, у якій групі вони хочуть працювати, «продюсер» ставить завдання перед кожною групою.

Завдання для групи «сценаристів»: відібрати епізоди для екранізації твору, оскільки ніяка екранізація не може вмістити всього літературного матеріалу.

Завдання для групи «режисерів»: відібраний сценаристами літературний матеріал трансформувати в режисерський сценарій – своєрідну «партитуру» для створення кінофільму.

Завдання для групи «звукооператорів»: проаналізувати звукоряд авторського матеріалу. Яким може бути звуковий супровід для майбутнього кінофільму?

Завдання для групи «художників»: проаналізувати літературний матеріал повісті й, виходячи з авторського тексту, продумати й запропонувати варіант кольорового оформлення майбутнього кінофільму,

умотивувавши свій вибір. Продумати відеоряд – наповнення кожного кадру (разом з режисерською групою).

Завдання для групи «акторів»: відібрати й розіграти 2 – 3 ключові сцени (тобто такі, без яких не можна уявити повість як самостійний твір).

Дається визначення й наводиться приклад режисерського сценарію.

Режисерський сценарій – це загальноприйнята форма підготовки до зйомок кінофільму. У ньому фіксується авторська трактовка матеріалу й усі технічні художні засоби створення картини. Це перш за все розробка докладного плану, на основі якого творча група, якою керує режисер, може реалізувати авторський задум на екрані. Він дозволяє розподілити роботу між усіма учасниками знімальної групи.

№ кадру	Зміст кадру	План	Операторська експлікація	Звукова експлікація	Художник Примітки
1	Село Семигори. Тільки споруди, дерева, рослинність. У цьому кадрі немає людей	Дальній	Панорама. Поступовий наїзд камери	Картинка спочатку беззвучна. Потім – звуки природи: щебетання птахів, шум вітру, плескіт води (здалеку)	Яскраві кольори: сонячний день, блакитне небо, зелений колір, білі хати. Здалеку – ідеальна картинка

Друге заняття присвячується роботі над створенням режисерського сценарію.

Ключовими питаннями проекту є:

- 1. Як можна передати засобами інших мистецтв авторський задум повісті?
- 2. Де сьогодні ми зустрічаємося в житті з психологією «Кайдашевої сім'ї»?

У ході групової роботи над створенням проекту студенти працюють з операційними картками, кожен заповнює свій тематичний розділ. Усі спірні питання узгоджуються з «головним режисером» і «продюсером»

майбутнього фільму. Матеріали операційних карток трансформують у режисерський сценарій представники режисерської групи на чолі з «головним режисером».

Кінцевим результатом проекту є створений студентами режисерський сценарій за повістю, а також інсценізація обраних епізодів, ілюстрації до твору, колажі, презентації.

Такий спосіб розгляду літературного твору дає можливість нестандартно підійти до розв'язання його основних проблем, залучити підлітків до творчих пошуків, активізувати наочно-образне мислення, яке допомагає «оживити» прочитане, зробити його рельєфним.

Отже, метод проектів дозволяє систематизувати й узагальнити знання студентів із певної теми.

Метод інциденту – спрямований на подолання вікової та особистісної інерційності, вироблення адекватних способів поведінки у стресових ситуаціях: у момент вираженого дефіциту інформації, часу тощо [45, с. 12]. Відомо, що в гострій, конфліктній ситуації людина розгублюється. Однак, якщо такі напружливі ситуації неодноразово повторюються, її реакція поступово нормалізується. Метод інциденту формує уміння оптимально розв'язувати конфліктні та екстремальні ситуації.

Наприклад, за певний час (визначає викладач) студентів (команді) необхідно дати максимальну кількість правильних відповідей. За кожну правильну відповідь студент (команда) отримує певну кількість балів.

Іван Нечуй-Левицький «Кайдашева сім'я»

1. У якому році І.Нечуй-Левицький написав „Кайдашеву сім'ю”? (1878)
2. Жанровий різновид повісті „Кайдашева сім'я” (Родинно-побутова)
3. На березі якої річки розвиваються події повісті „Кайдашева сім'я”? (Рось)
4. Перед якими святами Лаврін зустрівся з Мелашкою? (Зеленими)

5. Скільки часу прожила Мелашка у свекровій хаті, як у раю?
(Тиждень)
6. Село в якому жила Мелашка? (Западинці)
7. Кому пішла жалітися Кайдашиха на Мотрю і Карпа?
(Священникові)
8. Куди їхав Лаврін перед тим, як зустрів Мелашку? (До млина)
9. Прізвище Мелашки до шлюбу? (Балаш)
10. Завершіть речення: „Ні один цар не махав з такою втіхою
скіпетром, як Мотря своїм...” (Мотовилом)

Метод тренування чуйності. Цей метод формує вміння управляти стилем своєї поведінки за рахунок свідомості того, як вона сприймається оточуючими, які дії провокують їх симпатію або антипатію [46, с. 9]. Метод тренування чуйності розвиває такі особистісні якості, як чуйність, вміння спостерігати, вміння визначати стан іншої людини за зовнішніми ознаками, формувати свою поведінку. Метод тренування чуйності називають ще методом програвання ролей.

Наприклад, сприймаючи п'єсу-оперу І.Котляревського „Наталка Полтавка”, пропонуємо студентам назвати максимальну кількість епітетів, що стосуються якогось одного персонажа. Право на версію надаємо всім бажаючим.

Зразок:

Возний Тетерваковський – багатий, письменний, закоханий, хитрий, самовпевнений, освічений, зарозумілий.

Наталка – вродлива, вольова, рішуча, працьовита, чуйна, дбайлива, дотепна, щира, хазяйновита.

Терпелиха – зневірена, дбайлива, мудра, любляча...

Доцільно використати й інші форми діяльності.

На дошці висять 4 портрети, закриті папером. Студенти повинні вгадати, кого на них зображено, уважно прослухавши кілька підказок. Діє право першості.

Портрет 1. (Михайло Старицький).

Підказка: поет, перекладач, драматург, режисер, живописець.

Портрет 2. (Марко Кропивницький).

Підказка: драматург, діяльність якого пов'язана з містами: Одеса, Єлсаветград, Петербург.

Портрет 3. (Іван Карпенко-Карий).

Підказка: автор творів: „Безталанна”, „Наймичка”, „Мазепа”, „Сто тисяч”, „Хазяїн”.

Ще одним видом завдань може бути взяти інтерв'ю у І.Дідуха (новела В.Степаненка „Камінний хрест”) у момент вимушеного переїзду за кордон. Таким чином студенти уявно здійснюють часове переміщення літературного героя у наш час і навпаки: сучасник перемістився у часові межі твору.

Метод акваріуму – спрямований на активізацію розумової діяльності студентів, вдосконалення вміння дискутувати й аргументувати свою думку. Метод акваріуму пропонується тоді, коли студенти мають певні навички групової роботи [64, с. 89].

Організація роботи:

1. Об'єднайте студентів у 2 – 4 групи.
2. Запропонуйте одній із груп сісти в центрі й утворити коло для проблеми.
3. Решта студентів слухають, не втручаючись у перебіг обговорення.
4. По завершенні відведеного для дискусії часу група повертається на свої місця, а викладач ставить аудиторії запитання:
 - Чи погоджуєтесь ви з думкою групи?
 - Який із аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

Потім місце в „акваріумі” займає інша група, котра обговорює наступну ситуацію.

Орієнтовні теми для дискусії.

1. А що таке життя?

Чи те що переждалось?

Чи все-таки життя –

Це те, що відбулось?

(за романом У.Самчука „Марія”)

2. Одійде в морок підле і лукаве,

Холуйство у минувшину спливе,

І той ніколи не доскочить слави,

Хто задля неї на землі живе.

(за романом О.Гончара „Собор”)

3. Лише сміливі мають щастя,

а шлях до нього прокладає кожен сам,

(за романом І.Багряного „Сад Гетсиманський”)

4. За щастя треба боротись („Наталка Полтавка” І. Котляревського).

5. Що випадкове, а що закономірне у вчинку Гриця Летючого („Новина” В.Стефаника)?

Метод „Прес” – дає можливість навчитися формулювати й висловлювати власну думку з дискусійного питання аргументовано, в стислій формі, а також впливати на думку співрозмовників [64, с. 45].

Метод має такі структурні етапи:

1. Позиція. Висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору. Почніть так: „Я вважаю, що...”

2. Обґрунтування. Поясніть, чому ви так вважаєте, на чому ґрунтуються ваші докази. Почніть зі слів: „Оскільки...”

3. Приклад. Наведіть факти, дані, інформацію, що аргументують, доводять, підсилюють вашу позицію, демонструють вашу правоту.

4. Висновки. Узагальніть свою думку, зробіть висновок, ще раз переконливо й чітко висловіть власну позицію.

Почніть так: „Отже, я вважаю...”.

Орієнтована тема для обговорення: Людське в суспільстві та суспільне в людині (за повістю О.Кобилянської „Людина”).

Метод «Прес» є ефективним під час вирішення суперечливих питань. Студентам потрібно чітко аргументувати свою позицію стосовно обговорюваної проблеми. Наприклад, вирішення дискусійних питань за повістю М. Коцюбинського «Тіні забутих предків»:

1. У чому полягає символізм назви твору М. Коцюбинського?
2. Що таке справжнє кохання? Чи було воно між Іванком і Марічкою?
3. Чому після смерті Марічки Іван не зміг знайти спокою у створеній сім'ї?

Метод «Кола Вена» дає можливість навчити студентів краще розуміти цілісність літературних процесів шляхом аналізу з обов'язковим синтезом результатів [64, с. 91].

Наприклад, здійснити порівняльний аналіз повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» і драми Шекспіра «Ромео і Джульєтта», визначити спільне та відмінне в історії трагічного кохання Алі й Фатьми («На камені») та Івана й Марічки («Тіні забутих предків»).

Останнім часом усе більшої популярності набувають освітні технології навчання з використанням можливостей Інтернету. Однією з таких технологій є технологія web-квесту.

Web-квест – це спеціальним чином організований вид дослідницької діяльності, для виконання якої студенти здійснюють пошук інформації в мережі Інтернет за вказаними адресами. Вони створюються для того, щоб студенти вчилися використовувати отриману інформацію з практичною метою, набували й удосконалювали навички самостійної пошукової й дослідницької роботи.

Освітній веб-квест – це: сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, виконуючи певну навчальну задачу. Розробляються такі веб-квести для максимальної інтеграції Інтернету з метою вивчення навчальної дисципліни чи групи споріднених дисциплін. Вони охоплюють окрему проблему, навчальну дисципліну, тему; проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету [64, с. 152].

Освітній веб-квест присвячується певній темі й складається з кількох пов'язаних єдиною сюжетною лінією розділів, насичених посиланнями на інші ресурси глобальної мережі.

Самостійна навігація сайтами, яка здійснюється з метою пошуку й відбору потрібної інформації, орієнтує студента на досягнення результату, робота в команді дисциплінує, примушує шукати шляхів порозуміння з іншими членами групи.

Квест-проекти є перспективною формою роботи над монотемами, на які програмою відведено мало часу, але які є важливими для розуміння цілісної картини літературного процесу. Самостійне опрацювання матеріалу за вказаними посиланнями дає можливість охопити більший обсяг інформації, звернутися до різних точок зору й знайти відповіді на поставлені запитання в процесі підбиття підсумків реалізації веб-квесту [66, с. 18].

Оскільки такий вид роботи є новим для студентів, викладачеві доводиться виступати в ролі консультанта й координатора щодо опанування методами роботи над веб-квестом. Друга частина заняття – творче завдання – є лакмусовим папірцем того, наскільки глибоко засвоєний теоретичний матеріал, оскільки його виконання потребує розуміння особистої трагедії митця, закономірностей його творчості, засвоєння неповторної манери письма.

Студенти, отримавши на сайті завдання й розбившись на групи, розпочинають самостійний пошук із окресленої проблеми за вказаними на

сайті посиланнями. Координування здійснює викладач і керівники груп.

Зразок веб-квесту «Життєвий і творчий шлях Григорія Косинки»

Завдання для групи «Літературознавці»:

1) На прикладі автобіографії зобразити картину життєвого й творчого шляху письменника.

2) Укласти словничок до теми, дати визначення понять: «новела», «індивідуалізація мовлення», «художня деталь», «символічний пейзаж», «неореалізм», «імпресіонізм».

3) Підкріпити свої висновки цитатами з твору.

Ресурси:

- текст твору Г. Косинки «В житах»;
- критичні статті;
- сайти:

<http://uk.wikipedia.org/wiki/>

<http://eureka.ucoz.ua/publ/130-1-0-503>

<http://referatu.ucoz.ua/load/>

<http://storinka-m.kiev.ua/product>.

Завдання для групи «Психологи»

1. Складіть психологічний портрет головного героя Корнія Дізіка, дайте оцінку його вчинкам.

2. Якими почуттями наповнений лист Г.Косинки до О.Кобилянської.

3. Дослідіть епістолярну спадщину письменника.

4. Свої висновки оформіть у вигляді асоціативних малюнків або схем і відішліть на електронну скриньку викладача.

Ресурси:

<http://www.ukrlib.com.ua/>

<http://ukrlife.org/main/evshan/kuli12.htm>

Завдання для групи «Науковці»

1) Відомо, що в замітці «Автор о себе» була опублікована 1930 р. в збірці перекладених російською мовою його новел, Г.Косинка пише: «Принимал активное участие в боях в период гражданской войны на Украине».

2) Окресліть основні віхи та ідейне підґрунтя творчості письменник.

3) Знайдіть інформацію про цей період життя письменника, аргументуйте її цитатами з твору.

Завдання для групи «Історики»

1) Знайдіть в енциклопедії або на тематичних сайтах інформацію, фото- та відеоматеріали щодо народних визвольних рухів (банду отамана Гострого, дезертирство, репресії).

Перегляд фрагментів фільму режисера В. Гузика про життя Г.Косинки «Розкажи про мене...» Укртелефільм, 1989.

<http://www.ex.ua/view/11592712>

2) Які суспільно-історичні обставини формували творчий характер та світогляд письменника.

3) Охарактеризуйте кожного із героїв новели «В житах» у рамках історичної доби.

4) За результатами роботи створіть звіт у формі порівняльної таблиці. Зробіть свої висновки.

Ресурси:

<http://ru.wikipedia.org/wiki/>

<http://tvory.br.com.ua/7311>

Проблемний семінар – одна з ефективних форм сприймання змісту художнього твору. Якщо викладач правильно вибудовує стратегію розгляду проблеми, підводячи студентів до її розв'язання за допомогою проблемно-пошукових завдань і запитань, істину вони знаходять самостійно, роблячи особисте художнє відкриття [64, с. 19].

Форма проблемного семінару є доречною при вивченні кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна». Це «автобіографічне кінооповідання» несе в собі безліч таємниць, які можуть бути ключами до розгадки таємниць Довженкової творчості. Під час текстуального розгляду студенти із задоволенням сприймають фактичний матеріал – розповідь про Сашкових родичів, про повінь на Десні, про собаку Пірата, про коней, лева, косовицю й «фамільну ворону». Але є у творі інший, прихований зміст, глибоко закодований у ліричних авторських відступах, ремарках до подій дитинства, дорослих коментарях і оцінках. Цей шар є, на перший погляд, менш цікавим для юного читача, але дуже важливим для душевного становлення людини, бо не так уже й багато в шкільній програмі творів, які спонукають до відвертого серйозного діалогу про сенс буття. Це розмова про задумане й реалізоване, про натовп і митця, про закони творчості, про чесність із собою й з читачем, про віру й утрачену надію, нарешті – про красу й потворність у житті.

Розгляд кіноповісті доречно розпочати з останніх її рядків про те, що «ще й сьогодні, дивлячись часом униз, я не втратив щастя бачити оті зорі навіть у буденних калюжах на життєвих шляхах». Така структура заняття дає можливість сформулювати провідну проблему, яка стане предметом обговорення на занятті: «Чи є насправді зорі в калюжах?». Поставлене таким чином запитання дає можливість розбити весь досліджуваний матеріал на тематичні блоки, до кожного з них сформулювати свою проблему-ключ, і таким чином підвести до відповіді, яка в кожного може бути лише своя. «Зачарована Десна» – це, крім іншого, історія про самовизначення людини, яке не буває простим і легким. Кожен болісно шукає свій шлях «до зір». За мрію треба битися, але дуже важливо, щоб у результаті в душі не залишилася пуста. І щоб у створеному власноруч майбутньому обов'язково були зорі...

Проблемний аналіз твору – складна форма роботи, яка потребує інтелектуального напруження, часу на підготовку як для студента, так і для

викладача. Але все це компенсується неформальністю висновків, творчим підходом, незапрограмованими результатами [58, с. 109]. У викладача завжди залишається можливість для імпровізації, тому що літературний твір, вступаючи в діалог з часом, може відкриватися новими гранями, одні проблеми втрачають свою актуальність, інші виходять на перший план – і цей діалог є вічним.

Викликати в студентів більше зацікавлення художнім твором, сприйняти його критично допомагають завдання творчого характеру:

1) написати власну розв'язку драми І. Франка «Украдене щастя» з метою більш щасливого вирішення проблематики твору;

2) доповнити сюжет повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», змінивши ставлення синів до власних батьків;

3) написати лист Г. Тютюнникові із вдячністю за глибоко проникливу новелу «Три зозулі з поклоном»;

4) конкурс на краще запрошення героя твору на урок, наприклад, Григорія Многогрішного з роману І. Багряного «Тигролови», з обґрунтуванням вибору персонажа.

Результативнішим зробити навчальний процес допомагає такий метод сугестивного навчання, як «Міні-ермітаж». Для кращого сприйняття й глибшого розуміння символіки образів новели М. Коцюбинського «Intermezzo» доречно створити презентацію з ілюстраціями й цитатами із твору з додаванням музичного супроводу. Це є невелике усамітнення студентів на занятті, коли вони за допомогою сприйняття й формування цілісного образу шляхом впливу на їх емоційну сферу переймаються душевним станом ліричного героя.

Викладач використовує різноманітні способи сприймання епічних творів: незначні за обсягом, як правило, читають на заняття перед їх аналізом, однак великі епічні твори студенти твори повинні прочитати самостійно. Удома студенти можуть не використовувати це завдання із

різних причин: брак часу, нестача книжок, небажання читати. Тому викладач повинен заохочувати їх: ставити високий бал тільки тим, хто прочитав твір; зацікавлювати книгою на занятті, інтригуючи фабулою, гострою проблемою; виразно читати на занятті хвилюючі моменти; давати слово на занятті студентам, які твір прочитали і можуть спонукати до цього товаришів.

Отже, епічний твір варто опрацьовувати в двох аспектах: детально аналізувати фрагменти та узагальнювати ідеально художнє багатство всього твору. Обов'язковою умовою сучасного прочитання та сприймання епосу є подання його в історичному та естетичному контекстах епохи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Т. Проблема літературної освіти в школі / Т. Алексеева // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 6. – С. 28 – 29.
2. Анісімова Н. П. Історія української літератури ХХ ст. (1940 – 1950-ті рр.) : навч. посібник для студентів філол. спеціальностей вищих навч. закладів / Н. П. Анісімова. – К., 2002. – 111 с.
3. Аристотель. Поэтика. Риторика : Пер. с греч. / Аристотель; Вступ. ст. и коммент. С. Ю. Трохачева – СПб. : Азбука, 2000. – 349 с.
4. Аристотель. Поэтика. / Пер. Б. Тена. – К.: Мистецтво, 1967. – 84 с.
5. Байчук Т. Застосування елементів методики КЕЙС на уроках української літератури під час вивчення прозових творів / Т. Байчук // Українська мова і література в школі. – 2007. – №7 – 8. – С.21 – 24.
6. Бандура О. М. Міжпредметні зв'язки в процесі вивчення української літератури / О. М. Бандура – К.: Рад. школа, 1984. – 166 с.
7. Бандура О. Теорія літератури: Посібник для вчителів / О.Бандура. – К. : Рад. школа, 1969. – 285 с.
8. Білоус П. В. Вступ до літературознавства: навчальний посібник / П. В. Білоус. – К.: ВЦ «Академія». – 2011 . – 336 с.
9. Білоус П. Інтерпретація літературного твору / Петро Білоус. – Житомир: ЖДУ, 2012. – 140 с.
10. Білоус П. В. Теорія літератури: навчальний посібник / П. В. Білоус. – К.: ВЦ «Академія». – 2013. – 328 с.
11. Богданова О.Ю. Методика викладання літератури. Підручник для студ. пед. вузів / О. Ю. Богданова – М.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 400 с.
12. Бондаренко Ю. Вивчення художніх творів з проявами «нейтралізованого історизму»/ Ю. Бондаренко // Українська мова і література в школі. – 2006. №3. – С.30 – 31.

13. Босак С. Особистісно-орієнтоване навчання – у практиці / С. Босак // Українська мова і література в школі. – 2003. – № 8. – С. 37 – 41.

14. Бронзенко Т. Як навчити свідомо сприймати літературу? / Т. Бронзенко // Українська мова і література в школах, ліцеях, гімназіях. – 2007. – №7. – С.48 – 56.

15. Бугайко Т. Ф. Навчання і виховання засобами літератури / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. – К.: Рад. школа, 1973. – 176 с.

16. Верзацька Л. О. Методика вивчення епічних творів у школі / Л. О. Верзацька // Українська мова та література в школі. – 1997. – № 7. – С. 45 – 48.

17. Веселовський О. М. Історична поетика / О. М. Веселовський. – М.: Вища школа, 1989. – 408 с.

18. Войтун Г. Мистецько-літературні аналогії як засіб підсилення емоційно-естетичного сприйняття художніх образів школярами/ Г. Войтун // Українська література в загальноосвітній школі. – 1999. – № 4. С. 19 – 21.

19. Волинка Г. І. Вступ до філософії: Історико-філософська пропедевтика: Підручник / Г. І. Волинка, В. І. Гусев, І. В. Огородник, Ю. О. Федів. – К.: Вища школа, 1999. – 624 с.

20. Волошина Н. Й. Естетичне виховання учнів у процесі вивчення літератури / Н. Й. Волошина. – К.: Рад. школа, 1985. – 102 с.

21. Волошина Н. Й. Наукові основи методики літератури: навчальний посібник / Н. Й. Волошина. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.

22. Волошина Н. Й. Наукові й прикладні функції методики літератури / Н. Й. Волошина // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – № 10. – С. 4 – 6.

23. Волошина Н. Й. Шляхи аналізу художніх творів і вимоги до нього / Н. Й. Волошина, О. М. Бандура // Українська література в загальноосвітній школі. – 2003. – № 6. С. 2 – 5.

24. Гаврилов П. Т. Оглядові теми на уроках української літератури в старших класах/ П. Т. Гаврилов. – Посібник для вчителів. – К., 2000. – 126 с.
25. Галич О. Теорія літератури: Підручник / О. Галич, Є. Васильєв, В. Назарець. – К.: Либідь, 2001. – 488 с.
26. Гаспаров М. Л. Аристотель и античная литература / Гаспаров М. Л. – М.: Наука, 1978. – 230 с.
27. Гиршман М.М. Литературное произведение. Теория и практика анализа / М. М. Гиршман. – М.: Высшая школа, 1991. – 160 с.
28. Глоба Л. Особливості викладання української літератури за проблемно-модульною технологією / Л. Глоба // Українська література в загальноосвітній школі. – 2000. – № 3. – С. 26 – 29.
29. Горб О. А. Проблема типології уроків літератури / О. А. Горб // Методика викладання філологічних дисциплін: Зб. науково-методичних статей. – Вип. II. – Запоріжжя, 1997. – С.41 – 46.
30. Горб О. А. Чи потрібні сучасній школі нетрадиційні уроки літератури? / О. А. Горб // Рідна школа. – 2000. – №7 – С.50 – 52.
31. Градовський А. Сприймання художнього твору студентами як методична проблема / А. Градовський // Зарубіжна література в школах України. – 2005. № 5. – С. 58 – 61.
32. Грибан Г. Від слова до образу / Г. Грибан // УМЛШ. – 2004. – №2 – С. 17 –21.
33. Гроно нездоланих співців: Літературні портрети українських письменників XX століття, твори яких увійшли до оновлених шкільних програм. – К. : Укр. письменник, 1997. – 285 с.
34. Громов'як Р. Т. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Громов'як, Ю. І. Ковалів та ін. – К.: ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.

35. Гуляк А. Б. та інші. Деякі аспекти аналізу літературного твору / А. Б. Гуляк, Н. М. Скоробагатько, П. П. Хропко, І. М. Цуркан. – К.: Наук, світ, 2000. – 131 с.
36. Дороз В. Ф. Сучасний урок (українська мова та література) : навч.-метод. посібник для самост. роботи студентів філол. факультетів спеціальності «Українська мова та література» / В. Ф. Дороз, Т. Е. Ларіна. – Бердянськ, 2005. – 83 с.
37. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія у двох томах: Т.1. / Ю.І. Ковалів. – Київ: Академія, 2007. – 608 с.
38. Кононенко П.П. Українська література. Проблеми розвитку / П. П. Кононенко. – К.: Вища шк., 1994. – 326 с.
39. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
40. Кузьменко В. Словник літературознавчих термінів: навчальний посібник з літературознавства та оновлення програм для вчителів та учнів середніх шкіл, професійно-технічних училищ, ліцеїв, гімназій / В. Кузьменко. – К. : Український письменник, 1997. – 230 с.
41. Лаврусевич Н. Принципи, шляхи, методи і прийоми аналізу новелістики 20 – 30-х років ХХ ст. / Н. Лаврусевич // Українська література в загальноосвітній школі. – 2007. – № 4 – С. 11 – 14.
42. Ларіна Т. Методика викладання української літератури : навч. посібник для студентів напряму підготовки 6.020303 Філологія / Тетяна Ларіна. – Бєдянськ, 2008. – 166 с.
43. Левидов А.М. Автор – образ – читатель / А. М. Левидов. – 2-е изд., доп. Л. Изд-во Лен.ун-та 1983. – 350с.
44. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. – Чернівці : Золоті литаври, 2001. – 636 с.

45. Лесин В.М. Василь Стефаник – майстер психологічної новели / В. М. Лесин. – К.: «Дніпро», 1970. – 330 с.

46. Луцишина О.Г. Формування активної читацької особистості засобами інтерактивних форм навчання на уроках зарубіжної літератури / О. Г. Луцишина // Зарубіжна література в школі. – 2008. - № 6. – С. 2 – 11.

47. Мазуркевич О. Р. Метод і творчість: Удосконалення методів вивчення літератури в процесі їх розвитку і творчого застосування / О. Р. Мазуркевич. – К. : Рядянська школа, 1973. – 255 с.

48. Марко В. І вічна таїна слова: вивчення великого епічного твору / В. Марко, Г. Ключек та ін. – К.: Рад. школа, 1990. – 203 с.

49. Марко В. П. Стежки до таїни слова: Літературознавчі й методичні студії : навчальний посібник. Для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів / В. П. Марко. – Кіровоград : Степ, 2007. – 262 с.

50. Медведєва Т. Організація проектного вивчення літературного матеріалу у старших класах / Т. Медведєва // Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. – № 5. – С. 25 – 28.

51. Мельник Т. Художня література в контексті ноосферної освіти / Т. Мельник // Українська мова і література в школі. – 2007. №5. – С.30 – 33.

52. Мельничайко В. Я. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: завдання і методи / В. Я. Мельничайко // Теорія і практика лінгвістичного аналізу художнього тексту. – Тернопіль: Лілея. – 1997. С. 25 – 29.

53. Моклиця М. Вступ до літературознавства : навч. посіб. / Марія Моклиця. – Луцьк : Волинський університет, 2011. – 468 с.

54. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / За ред. Н. Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – 230с.

55. Неділько В. Я. Концептуальні питання викладання літератури в середній школі / В. Я. Неділько // Українська мова та література в школі. – 1990. – № 2. – С. 26 – 32.

56. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі / В. Я. Неділько. – К.: Вища школа, 1978. – 248 с.
57. Неділько В.Я. Нові імена в програмі з української літератури. Посібник для вчителя / В. Я. Неділько. – К.: Освіта, 1993. – 351с.
58. Нетрадиційні уроки з української літератури. 5-11 класи / [укладачі С. Скляр, Л. Нечволод]. – Харків: Торсінг, 2004. – 224 с.
59. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы / Никифорова О. И. – М.: Книга, 1972. – 154с.
60. Пасічник Є. А. Українська література в школі / Є. А. Пасічник. – К.: Радянська школа, 1983. – 319 с.
61. Пасічник Є. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Є. Пасічник. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.
62. Пахаренко В. Аналіз художнього твору / В. Пахаренко // Українська мова і література в школі. – 1999. – №3. – С.28 – 30.
63. Платон. Діалоги / Платон. – Харків: Фоліо. 2008. – 349 с.
64. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.: метод. посібн. / О. І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
65. Привалова С. Шкільний аналіз мови художнього твору / С. Привалов // Українська мова і література в школі. – 2006. – №7. – С.24 – 27.
66. Приходько Л. Ю. Шляхи розвитку творчої особистості / Л. Ю. Приходько // Вивчаємо українську мову та літературу, №14, травень 2008 р. – С. 10 – 20.
67. Проценко І. М. Вивчення творчості Василя Стефаника / І. М. Проценко. – К.: Рад. школа, 1979. – 110 с.
68. Пультер С. О. Методика викладання української літератури в середній школі / С. О. Пультер, А. М. Лісовський. – Житомир: Полісся. – 2000. – 162 с.

69. Редекер Х. Отражение и действие / Х. Редекер. – М.: Мысль, 1971. – 228 с.

70. Рудницька Л. В. Методичні засади вивчення індивідуального стилю письменника / Л. В. Рудницька // Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди: Спеціальний випуск "Філологія". – Переяслав-Хмельницький, 2004. – С. 60 – 70.

71. Рудницька Л. В. Методичні принципи викладання матеріалу на межі літературознавства і мовознавства / Л. В. Рудницька // Вісник Житомирського державного університету ім. І.Франка. – Вип. 21. – Житомир, 2005. – С. 239 – 242.

72. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу : [моногр.] / Анатолій Ситченко. – К. : Ленвіт, 2004. – 304 с.

73. Ситченко А.Л. Від героя до автора: Посібник для вчителів / А. Л. Ситченко. – Тернопіль, 1993. – 192 с.

74. Слижук О. А. Організація читацької діяльності старшокласників на основі моделювання навчальних ситуацій на уроках української літератури / О. А. Слижук // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. – К.: НПУ, 2000. – Частина III (педагогічні та історичні науки). – С.118 – 124.

75. Сторчак К. М. Основи методики літератури / К. М. Сторчак. – К.: Рад. школа, 1965. – 420 с.

76. Тмарченко Н. Д. Теория литературных жанров : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М. Н. Дарвин, Д. М. Магомедова, Н.Д. Тмарченко, В. И. Тюпа. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 256 с.

77. Ткаченко А. О. Мистецтво слова: Вступ до літературознавства: Підручник для студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів. – 2-е вид., випр. і доповн. – К.: ВПЦ "Київський університет", 2003. – 448 с.

78. Токмань Г. Вивчення епосу в школі. Структура аналізу, прийоми роботи, екзистенційні особливості інтерпретації / Ганна Леонідівна Токмань // Дивослово. – 2002. № 9. – С. 15 – 18.

79. Токмань Г. Л. Методика викладання літератури в старшій школі : екзистенціально-діалогічна концепція / Г. Л. Токмань. – К.: Міленіум, 2002. – 318 с.

80. Уліщенко В. Навчально-методичний комплекс у формуванні системності знань з літератури / В. Уліщенко // Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць. – К.: Педагогічна думка. – 2003 – Випуск 3. – 290с.

81. Фенцик О. Проблема вивчення епічного твору крізь вимір його змісту і форми в методичній науці / О. Фенцик // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 6. – С. 25 – 26.

82. Фенцик О. Специфіка вивчення епічного літературного твору в старших класах середньої школи: стан проблеми та методико-дидактичні перспективи / О. Фенцик // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. № 5. – С. 22 – 25.

83. Фролова К. П. Цікаве літературознавство [Текст] / К.П. Фролова. – К. : Освіта, 1991. – 192 с.

84. Халін В. В. На шляху до формування художнього сприймання під час вивчення епічних творів студентами-філологами / В. В. Халін // Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. № 8. – С. 53 – 56.

85. Халін В. В. Особливості художнього сприймання літератури у порівнянні зі сприйманням інших видів мистецтва / В. В. Халін // Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. № 1. – С. 8 – 11.

86. Хализев В. Е. Теория литературы: учебник для вузов / В. Е. Хализев. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Высш. шк., 2002. – 437с.

87. Хрестоматія з української літератури ХХ століття: Для учнів 11 класу середніх загальноосвітніх шкіл / За ред. П. П. Кононенка. – К.: ТОВ ЛДЛ, 1998. – 1055 с.

88. Чепелева Н.В. Психологія читання тексту студентами вузів / Н. В. Чепелева. – К.: Либідь, 1990. – 100 с.

89. Чижевський Д. Історія української літератури / Дмитро Чижевський. – Харків: Акта, 2003. – 460 с.

90. Чирков О. Текстуальний, інтертекстуальний, контекстуальний аналізи / О. Чирков // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – №6. – С.42 – 44.

91. Шанський М. Лінгвістичний аналіз [Текст] / М. Шанський // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 6. – С.40-42.

92. Школа В.М. Історія української літератури ХІХ століття (70–90-ті роки) : навч.-метод. посібник для студентів ІІ курсу філол. факультету / В.М. Школа. – К., 2002. – 122 с.