

1. Гордієнко О.А. Порівняльне вивчення літератур як засіб підвищення читацьких інтересів учнів // Розвиток читацьких інтересів учнів у процесі вивчення української мови і літератури. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. – С. 97 – 108.

Гордієнко Олена Анатоліївна,
Житомирський державний університет імені Івана Франка

**Порівняльне вивчення творів зарубіжної драматургії
та української літератури як засіб підвищення
читацьких інтересів старшокласників**

Однією з найважливіших проблем сучасної методики вивчення літератури в школі є проблема прилучення учнів до читання літературної класики, як української, так і зарубіжної. Адже відомо, що без читання тексту літературного твору, лише шляхом вивчення критичного матеріалу підручника не можна досягти глибокого інтелектуального та емоційного сприйняття літературного твору й, відповідно, неможливі його глибоке розуміння та повноцінний аналіз.

Це положення в повній мірі стосується вивчення зарубіжної та української драматургії, яку школярі особливо не люблять читати. Це пов'язано з особливостями складного для сприйняття драматичного роду літератури, а також з недостатнім урахуванням цих особливостей у навчанні.

Одним із шляхів розв'язання цієї проблеми може стати вивчення драматургії зарубіжних авторів у взаємозв'язку з українською літературою.

Відомі методисти О. Бандура, Н. Волошина, Є. Пасічник стверджують, що під час ідейно-художнього аналізу твору необхідно зберегти безпосереднє читацьке сприйняття, не руйнувати, а посилювати його. Образи і почуття, що виникли під час читання твору, спонукають учнів до роздумів, які ведуть до понятійних узагальнень [1, с. 61]. Тому важливим є аналіз твору **через його**

читання, аналіз саме художнього тексту, що веде до розвитку образного мислення учнів.

Порівняльний аналіз творів зарубіжної драматургії та української літератури на рівні теми, ідеї, сюжету, образів потребує від школярів більш вдумливого, уважного, детального читання порівнювальних творів, їх аналізу **на основі читання**. Тому формування особистісного ставлення старшокласників до художнього твору в першу чергу залежить від розвитку читацьких умінь, виховання кваліфікованого читача. З цього приводу заслуговують на увагу праці Н. Молдавської, яка визначає три групи читацьких умінь, необхідних для правильного розуміння літератури як мистецтва слова. До першої групи вона відносить уміння, пов'язані із засвоєнням змісту твору. Друга група включає вміння оцінювати елементи його структури в єдності та взаємозв'язку, розуміти особливості авторського освоєння дійсності (ставлення письменника до змальованих подій, творчий задум, концепція життя, втілена в творі, тощо). Третя група передбачає вміння розглядати мистецтво в його тісному взаємозв'язку з історичною епохою [2].

Другою умовою правильного сприймання художньої літератури, зокрема драматургії, учнями дев'ятих – одинадцятих класів є розвиток їх образного мислення. Дослідник В. Халін підкреслює важливу особливість художньої літератури як мистецтва слова: „Характерною особливістю художнього твору є його винятково глибока смислова наповненість, збагачення слова в контексті цілого. Літературний твір є певною художньою цілістю, підпорядкованою вираженню того змісту, який називають другим планом, підтекстом, який і є метою художнього мовлення автора” [3, с. 10].

„Звичайно, – підкреслюється в іншій методичній роботі, – книгу можна читати просто як друкований текст, для цього лише треба знати грамоту... Але книгу можна читати і як художній твір, для цього необхідно розуміти мову мистецтва, мову образів, вдумуватися в них, бо художній твір не вичерпується логічно завершеними інтерпретаціями” [4, с. 26].

Психологічні особливості сприймання художньої літератури старшокласниками не залишаються поза увагою багатьох дослідників. Так, І. Кон у праці „Психологія старшокласника” [5] вказує, що в цьому віці читач має здатність занурюватись у себе і насолоджуватись переживаннями. У підлітка і юнака відбувається переакцентування в сприйманні художнього твору від фабульного до проблемно-психологічного. Естетичні критерії оцінки художнього твору в підлітка ще нестійкі, оскільки в нього не склалась оцінно-орієнтаційна система. Часто старшокласники вміють оперувати текстом, обґрунтовувати думки, але не виявляють ставлення до змальованих письменником явищ.

Особливості первинного сприймання художнього твору в старших класах і поглиблення його в процесі аналізу досліджувала О. Богданова [6]. Вона звертає увагу на взаємозв'язок первинного сприймання тексту з наступним поглибленням у нього в процесі аналізу. Повторне прочитання надає можливість учневі проникнути в підтекст твору, а це є важливою передумовою глибокого розуміння ідеї і образів різнонаціональних художніх творів.

Старшокласники досягають такого рівня психологічного розвитку, який робить їх готовими до глибокого порівняльного аналізу творів драматургії зарубіжних і українських авторів. Дослідники відзначають наявність у старшокласників творчих здібностей, що виявляються у таких особливостях:

- яскраві і стійкі конкретно-наочні уявлення, що активізують процес сприймання твору художньої літератури;
- різнобічні асоціативно-образні зв'язки, що живляться творчою уявою під час сприймання й аналізу художнього твору;
- художня чутливість, яка знаходить свій вияв у реагуванні на емоційний світ художнього твору, гостроті почуттєвого сприймання словесного матеріалу;
- відчуття стилю, що проявляється у здатності розрізнити творчу манеру письменників;

- уміння керувати власними художніми емоціями [7, с. 12].

З іншого боку, дослідники називають фактори, які негативно впливають на літературний розвиток учнів цього віку. Так, їм властивий наївний реалізм у сприйманні творів, що є наслідком недостатньої обізнаності із специфікою художньої літератури, нерозуміння місця в ній творчого домислу автора.

У роботах Є. Пасічника проблема сприймання художнього тексту розглядається багатопланово. Учений аналізує роль літератури як навчального предмета, доводить необхідність такої організації уроку, коли емоційна привабливість інформації викликає яскраві враження в школярів, адже вони шукають у літературі відповіді на проблеми, що їх хвилюють. „Хоча старшокласники різко відкидають менторський тон, вони завжди, навіть не усвідомлюючи того, чекають від старших, включаючи і письменників, відповідних моральних уроків” [8, с. 12].

Певні складності під час сприймання учнями драматургії пов'язані з особливостями драми як роду літератури. Позиція автора, його ставлення до зображених подій, діючих осіб приховані тут у більшій мірі, ніж у творах інших родів. Тому визначення ідеї драматичного твору вимагає від учнів пильної уваги і глибоких роздумів. Без прямих висловлювань драматурга, спираючись на монологи, діалоги, ремарки, художні деталі, учні мають зрозуміти характери героїв, місце, час дії, виявити підтекст, тобто те, що ховається за словами й вчинками кожного з діючих осіб, визначити проблематику, ідею твору.

Суттєвою складністю сприймання учнями драматичного твору є охоплення часу дії п'єси. Те, що ми бачимо на сцені або уявляємо під час читання, завжди відбувається в теперішній час. Разом з тим учням належить зрозуміти, що витoki конфлікту, його причин, стосунків між персонажами обумовлені життєвими явищами, які існують поза межами п'єси. Саме тому в драматичному творі слід убачати не маленький уривок з життя, викладений

у кількох актах, а значний етап людського життя, яке розпочалося набагато раніше від дії п'єси.

Особливістю сприймання драматичного твору є також необхідність для учнів побачити себе подумки глядачами дії, що відбувається на сцені, створити уявні мізансцени (якими саме школярі змальовують у власній уяві персонажів у певний момент дії, їх зовнішній вигляд, місцезнаходження, пози, жести тощо).

Наведені особливості сприймання школярами драматичних творів є в певній мірі причиною того, що навіть у старших класах вони часто неуважні до авторських указівок, поданих у формі переліку діючих осіб, ремарок, не звертають увагу на епізодичних персонажів, нечітко уявляють зовнішність героїв, особливості їх манери говорити, рухатися тощо.

Подолання вказаних складностей ми бачимо в планомірній системній роботі з виховання самостійності учнів у правильному читанні та інтерпретації текстів драматичних творів зарубіжної і української літератур, яка передбачає взаємозв'язок з теоретико-літературними знаннями про родову специфіку драми.

Методична система вивчення драматичних творів зарубіжної літератури у взаємозв'язках з українською являє собою процес, результатом реалізації якого є формування в учнів компаративістичних умінь, розвиток погляду на національну літературу як частину світової.

Результати дослідно-експериментального навчання дають підстави стверджувати, що вивчення творів зарубіжної драматургії у взаємозв'язках з українською літературою сприяє значному підвищенню рівня читацьких інтересів учнів 9-11 класів, що досягається використанням таких методів і прийомів навчання, як творче читання – метод, який реалізується за допомогою прийомів повторного, виразного коментованого, вибіркового читання, читання в особах, завдань на відтворення змісту твору та інших. Метод творчого читання виділив М. Кудряшов, який не обмежив його лише читанням твору, а мав на увазі різні види діяльності учнів: читання

художнього твору, його прослуховування, перекази творів тощо [9, с. 190]. Рекомендуються також прийоми постановки дослідницьких завдань за текстом драматичного твору, інсценізація, самостійні висновки про порівнювальні твори [1, с. 142-146].

Усе це сприяє підвищенню читацьких інтересів учнів, захопленню ними літературою як мистецтвом слова.

Розглянемо для прикладу урок порівняльного аналізу жіночих образів Офелії (Шекспір „Гамлет“), Маргарити (Гете „Фауст“) і героїнь поем Шевченка „Катерина“ і „Наймичка“ (9 клас). У літературознавчій і методичній літературі вчитель знайде багато матеріалу, який містить аналіз цих визначних творів зарубіжної драматургії; особливу увагу тут приділено образам головних героїв – Гамлета і Фауста [10, с. 262-266; 11; 12]. У той же час інтерес викликають й жіночі образи трагедій – Офелія і Маргарита; особливо цікавим бачиться їх порівняння з жіночими образами шевченківських поем „Катерина“ і „Наймичка“. Адже названі твори зближує тема трагічної жіночої долі. Безумовно, її не варто розглядати як єдину в складній філософській проблематиці вказаних творів.

На початку уроку – коротке вступне слово вчителя-експериментатора: „Ви ознайомились з найвизначнішими творами зарубіжної драматургії – трагедіями Шекспіра „Гамлет“ і Гете „Фауст“, маєте уяву про жіночі образи цих творів – Офелію і Маргариту. Долі цих жінок, як ми бачили, трагічні: вони гинуть. У чому ж причина їхньої загибелі?“

Зупиняємось детальніше на образі Офелії, звертаючись до тексту трагедії Шекспіра. Пригадаємо, хто така Офелія?

–Це дочка придворного Полонія, цілком відданого королю Клавдію.

Учні згадують, що в першій же дії трагедії Офелія каже батьку, що Гамлет освідчувався їй у коханні: „Він клявся мені в коханні своєму“. На що Полоній забороняє їй говорити і навіть думати про кохання принца. Забути про кохання Гамлета їй наказує і брат, Лаерт. Отже, – зазначає вчитель, –

Офелія опиняється між двох вогнів: коханням принца і заборонаю на це кохання її рідних.

Далі, в процесі розвитку конфлікту трагедії в другій дії, ми бачимо, як Полоній жорстоко, незважаючи на почуття дочки, втягує її в інтриги проти Гамлета, „випускаючи” для зустрічі з ним і підслуховуючи, що він каже Офелії. Учні знаходять підтвердження цьому в тексті: „Ми сховаємось тут, підслухаємо...”

У третій дії Полоній з Клавдієм також використовують Офелію проти Гамлета: Полоній каже: „Гуляй тут, доню. Ви ж, мій володарю, зі мною звольте бути. *(До Офелії)* Вдай, немов читаєш щось із книжки, і тому на самоті.“ *(Тут і далі переклад Є. Гребінки)*

Тут же, в 3-й дії, Гамлет відмовляється від Офелії, прощається з нею назавжди. Він каже їй: „Я кохав тебе раніше” і далі: „Я – не любив тебе!” На перше освідчення Офелія відповідає відверто: „Я вірила цьому, принце”. На друге – з гідністю: „Я помилилася...” Звертається увага на важливу деталь: питання Гамлета під час прощання з Офелією: „Де твій батько?” – останній шанс Офелії, що стала жертвою інтриг Полонія і Клавдія, виправдати себе. Після завідомо неправдивої відповіді „Вдома, принце”, – вона стає ворогом у очах Гамлета. Полоній і Клавдій ховалися, підслуховуючи їхню розмову, і принц, звичайно, знав про це. Підтвердженням цьому є відповідь Гамлета: „Хай за ним замкнуться двері, щоб він удавав блазня тільки в своїй хаті. Прощайте!”

Звертається увага учнів на те, що Офелія досить розумна, вона добре знає і високо цінує Гамлета, але вона не розуміла стану Гамлета, і тому його розчарування в людях, заклик „Геть від людей!” уважала за безумство.

Бідній дівчині так і не довелося дізнатися, як сильно кохав її принц. У V дії в сутичці з Лаертом Гамлет вимовляє своє знамените зізнання: „Я так її любив, що й сорок тисяч братів, з’єднавши всю свою любов, мою не здужали б...”

І Офелія кохала принца. Відкинута ним, не зумівши зрозуміти, що відбувається, вона божеволіє, а потім гине.

– Отже, назвіть риси характеру Офелії – пропонує вчитель-експериментатор узагальнююче запитання. Учні відзначають її душевну чистоту, довірливість, готовність кохати і водночас покірність і слабкість. Вона підкоряється батьку і Клавдію, ворогам Гамлета, хоча щиро кохає принца, підкоряється сильним, і в цьому її слабкість, неспроможність протистояти злу. Тому Офелія гине.

Далі переходимо до порівняльного аналізу названих жіночих образів Шекспіра, Гете, Шевченка. Порівнюємо Офелію („Гамлет” Шекспіра) з Маргаритою („Фауст” Гете), Маргариту з Катериною („Катерина” Шевченка), Катерину з Ганною („Наймичка” Шевченка). Така послідовність порівняльного аналізу не є випадковою. Порівняння образів Офелії і Маргарити допоможе активізувати знання учнів про особливості характерів і долі шевченківських героїнь, пригадати, в чому полягає схожість і відмінність цих жіночих образів. Варто пригадати, що Гете з’єднав сюжет середньовічної легенди про вченого-мага Фауста з іншим, досить поширеним в усній народній творчості того часу: закоханий юнак спокушає дівчину; вона чекає від нього дитину, а він кидає її напризволяще [13, с. 120].

– Порівняємо Офелію з героїнею іншої трагедії – „Фауст” Гете – Маргаритою, – каже вчитель. – Знайдіть у тексті трагедії слова, якими Фауст характеризує Маргариту після того, як зустрів її і покохав: „Ах, свята невинність, простота, – ніяк собі ціни не пізнають! Сумирність, лагідність – що краще є в природі? Ці найкоштовніші з окрас...”*(Тут і далі переклад М. Лукаша)*

Отже, в дівчині Фауст побачив „святую невинність, простоту”, тобто душевну чистоту і щиросердечність. Саме ці риси характеру Маргарити споріднюють її з Офелією. Учні згадують, що Маргарита довірилася Фаусту – прекрасному незнайомцю, покохала його всім серцем. Фауст підкорив її вченістю, на тлі якої Маргарита здається собі дурненькою і негідною його:

„Ах, боже мій, який він вчений! Чого не передумав він! А я – червонію від сорому, мовчу чи відповідаю: так...“

Порівнюючи Маргариту з Офелією, учні називають схожі риси характеру героїнь: довірливість, здатність кохати всім серцем, слабкість, неспроможність протистояти злу. Маргарита, зустрівшись зі злом, молиться, вважаючи, що тільки Господь може протистояти йому.

Через її гріховне кохання до Фауста загинули мати, брат Валентин, вона власноруч убиває новонароджене немовля. Маргарита божеволіє. В тюрмі вона чекає на кару за скоєний злочин. Маргарита кається, і Бог обіцяє їй порятунок. Душу Маргарити (як пізніше і душу Фауста) рятує Господь, і забирають її на небо ангели. Так Маргарита, яка стала жертвою гріховної пристрасті, підноситься в німбі святості за свої страждання.

На цьому етапі уроку вчитель разом із учнями переходить до порівняння образу Маргарити з образом Катерини з однойменної поеми Шевченка, відзначивши, що в їхніх долях багато спільного. (Поеми Т. Шевченка „Катерина” і „Наймичка” діти аналізували на уроках української літератури).

– Пригадаємо, що трапилося з Катериною в однойменній поемі Шевченка, спробуємо порівняти долю Катерини з долею Маргарити. – Учні згадують сюжетну лінію поеми „Катерина” Шевченка.

У процесі розбору проводиться робота над художніми деталями тексту, які допомагають учням глибше зрозуміти зміст твору. Наприклад, довгі блукання героїні в пошуках милого і втеча Івана після зустрічі з Катериною. Або: зустріч батька з сином після загибелі Катерини. Коли Івась підріс, став поводитирем старців-кобзарів. На шляху до Києва його перестрів пан, що їхав із сім'єю в розкішній кареті. Пані дала жебракам милостиню. А рідний батько, пізнавши сина, відвернувся.

– Чи є схоже в характерах і долях Катерини і Маргарити? (Проблемне запитання).

Катерина і Маргарита – жінки чистої душі, безкорисливі. Тільки одному довірили вони свої почуття, і обидві загинули через свою довірливість. І

Катерина, і Маргарита – це жінки, що віддалися „гріховному” коханню, народили „незаконну” дитину, матері-покритки. Катерина у відчаї залишає свою дитину на дорозі і кидається в ополонку, а Маргарита, збожеволівши від сорому і почуття провини, вбиває своє дитя, а потім помирає сама. Катерина – любляча і ніжна матір, тому не вбиває, як гетівська героїня, своєї дитини, а позбавляє життя себе.

На наступному етапі уроку вчитель звертається до образу Ганни з поеми Шевченка „Наймичка”.

– Кобзар – один з найніжніших і найщиріших співців жіночої долі. Ми говорили вже про образ Катерини, який безмірно хвилює автора. У своїх ліричних відступах Шевченко роздумує, повчає, застерігає, заперечує, хвилюється. Рильський говорив: „...такого полум’яного культу материнства, такого апофеозу жіночого кохання і жіночої муки не знайти, мабуть, ні в одного з поетів світу. Нещасний в особистому житті, Т.Г. Шевченко найвищу і найчистішу красу світу бачив у жінці, у матері” [14, с. 96].

Жінка у творчості Кобзаря виступає високоморальною, готовою на подвиг заради найдорожчого, що в неї є – дитини. Так, Ганна в поемі „Наймичка” ціною надлюдських зусиль оберігає синове щастя.

Згадується нарис Франка „Наймичка” Т. Шевченка”, де автор порівнює образи Катерини і Ганни: Катерина – натура проста, палка..., у своїм тяжкім горі вона думає тільки про себе, покидає дитину на шляху, а сама шукає на своє горе ліку-одинокого, який їй лишився – в воді під льодом. Наймичка – натура безмірно глибша, чуття у неї не тільки живе, але й сильне та високе, любов до дитини така могутня, що перемагає все інше..., заставляє забути про себе саму, віддати все своє життя для довгої жертви на користь дитини” [15, с. 368-369].

– Яка з шевченкових героїнь – Катерина (поема „Катерина”) чи Ганна (поема „Наймичка”) – наділена глибшим, сильнішим характером? – запитує вчитель.

Відповідь є однозначною: безумовно, Ганна.

Отже, Ганна – не покірна жертва, як Катерина, а жінка, що шукає і знаходить вихід з важкого становища. Вона підкидає дитину чужим заможним і добрим людям, а сама йде до них у найми. Адже бідна покритка – вигнана, чи може, яка сама пішла з дому, куди вже їй не повернутися. Новенька свитина – єдиний її одяг на зиму. Але й той вона віддає дитині.

– Чи добре зробила Ганна, що підкинула свою дитину чужим людям? (проблемне запитання).

Відповіді на це запитання різні, іноді протилежні за оцінкою вчинку героїні. Деякі учні осудили Ганну: дитину люди могли б не побачити, і вона б загинула. Та й Трохим з Настею могли не взяти собі наймички. Тоді б Ганна втратила можливість бачити і доглядати рідну дитину. Словом, Ганні по своєму поталанило, що все склалося саме так, як вона задумала.

Інші учні, навпаки, схвалили вчинок матері-покритки. Порівнюючи становище Івася (поема „Катерина”) і Марка (поема „Наймичка”), учні підтвердили передбачливість Ганни і пояснили, що не мала вона іншого виходу, крім того єдиного, який обрала. Виховувати сама дитину не змогла б, бо люди навіки таврували таких жінок покритками, а їхніх дітей – незаконнонародженими. І майбутнє сина було б перекреслене.

– Отже, які риси характеру властиві Ганні? – Палка материнська любов, готовність на самопожертву, чуйність і делікатність. Ганна з недосвідченої, розгубленої жінки перетворюється на розумну і розважливу матір, здатну найдорожчу ціну заплатити за щастя сина. Наймичка свято береже таємницю, бо від цього залежить доля Марка.

– Чому Ганна тільки перед смертю признається синові, що вона його мати? – запитує учнів вчитель.

Ганні соромно за свою провину, вона боїться осуду сина. І навіть перед смертю їй нелегко признатися. Та не хочеться брати „гріх” з собою в могилу. Ганна відкривається перед сином і просить зняти з неї тяжкий гріх: „Прости мене! Я каралась! Весь вік в чужій хаті ... Прости мене, мій синочку! Я... я твоя мати...”

Далі учні під керівництвом учителя переходять до порівняння образів Катерини і Ганни, зробивши такі висновки.

Отже, Ганна – перш за все мати для свого сина з усіма властивими матерям рисами характеру: безмежною любов'ю до своєї дитини, готовністю забути про себе і навіть жертвувати собою заради сина.

–А хіба ж Катерина не любила свою дитину? – лунає запитання вчителя.
– Звернемось до тексту поеми. – Учні знаходять деталі, які вказують на любов Катерини до дитини. Самотня, беззахисна, Катерина, „як тополя, стала в полі при битій дорозі, за сльозами не бачила й світу, та все цілувала й голубила свого сина”. Учні відшуковують таку деталь тексту: Катерина глянула на сина, а воно на морозі „червоніє, як квіточка вранці під росю”. „Усміхнулась Катерина, тяжко усміхнулась”. Але й ця гірка радість одразу зводиться нанівець усвідомленням безвихідного становища.

Як бачимо, і Катерина, і Ганна люблять своїх дітей, готові на самопожертву. Учні, доходять висновку, що Ганна змогла знайти вихід зі, здавалося б, безвихідного становища, а Катерина – ні, але звинувачувати її ми не можемо: надто сильним був її відчай. Від неї відмовився не тільки її коханий, але й батьки: одинока, обманута, кинута всіма, замерзла і тілом, і душею, Катерина знайшла притулок лише в смерті.

У заключній частині уроку поставлено проблемне запитання: „Отже, чому ж страждають прекрасні жінки – Офелія, Маргарита, Катерина, Ганна? Чому існує зло в світі?”

Відповідь на це питання дає автор „Фауста” – геніальний Гете. Бог дає людині право вибору – як жити, як учинити в кожній життєвій ситуації. Гете сприймав образи Фауста і Мефістофеля в нерозривній єдності. Ця єдність особлива – це постійна боротьба різних начал у людині, що визначають її духовний рух і моральну стійкість [11, с. 45].

Образи прекрасних жінок, створені геніальною думкою Шекспіра, Гете, Шевченка, відмічені стражданням, і в стражданнях цих жінок винні інші, які мали обрати, як жити. Діями Фауста керував диявол, диявольська

підступність властива Полонію і Клавдію, винуватцям загибелі Офелії, диявольський обман і байдужість загубили Катерину. Така ж доля чекала і на Ганну, якби не її сила волі, мужність і неймовірна наполегливість у досягненні мети. Серед названих чотирьох героїнь саме Ганна була сильною особистістю, вона знала, як і в ім'я чого жити. Вона вірила в доленосне сйво для своєї дитини і робила все можливе і неможливе, щоб воно освітлювало життєвий шлях її сина.

У можливості порівняння творів драматичного і епічного родів на рівні сюжетів, теми, ідеї, образів переконують результати експериментального навчання, досвід таких зіставлень у методичній науці, а також практика постановки епічних творів зарубіжних авторів на шкільній сцені, яку описує А.Вітченко („Муму“ Тургенєва, „Снігова королева“ Андерсена, „Ніч перед Різдвом“ Гоголя тощо [див.: 16; 17, с. 110-122; 18]).

Отже, вивчення зарубіжної драматургії у взаємозв'язку з українською літературою в старших класах загальноосвітньої школи сприяє формуванню компаративістичних вмій учнів, поглиблює сприймання ними літературних творів, допомагає в читанні та інтерпретації текстів обох літератур, значно підвищує читацькі інтереси старшокласників.

Література

1. Наукові основи методики літератури / За ред. Н. Волошиної. – К.: Ленвіт. – 2002. – 343 с.
2. Молдавская Н.Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976. – 223 с.
3. Халін В. Особливості художнього сприймання літератури у порівнянні зі сприйманням інших видів мистецтва // Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. – № 1. – С. 8-11.
4. Лісовський А. Вивчення літератури як мистецтва слова // Українська мова і література в школі. – 2000. – № 5. – С. 25-29.
5. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982. – 207 с.

6. Богданова О.Ю. Развитие мышления старшеклассников на уроках литературы: Пособие к спецкурсу. – М.: Изд-во МГПИ, 1979. – 74 с.
7. Лаврусевич Н. Психолого-педагогічні умови сприймання новелістики старшокласниками // Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. – № 1. – С. 11-16.
8. Пасічник Є.А. Динаміка естетичного розвитку учнів і робота над словом // Естетичне виховання на уроках мови і літератури. – К., 1990. – С. 3-11.
9. Кудряшов Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1981. – 190 с.
10. Градовський А.В. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика. – Черкаси: Брама, 2003. – 292 с.
11. Логвин Г. Протистояння Фауста і Мефістофеля. Матеріали до уроку з вивчення трагедії Гете „Фауст”. 9 клас // Зарубіжна література в навчальних закладах. – 1999. – №4. – С. 45-49.
12. Ніколенко О.М. Що є людина на землі? Урок-роздум за трагедією Й.В.Гете „Фауст” (І ч.). 9 клас // Зарубіжна література в навчальних закладах. – 1999. – № 6. – С. 27-34.
13. Шалагінов Б.Б. Зарубіжна література. 9 клас. Підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – Київ: Вежа, 2002. – 302 с.
14. Рильський М. Слово про літературу. – К.: Дніпро, 1974. – 383 с.
15. Франко І.Я. Зібрання творів: У 50 т.– Т. 49. – К.: Наук. думка, 1986 – 810 с.
16. Волошина Н.Й. Шевченко і зарубіжні літератури // Зарубіжна література в навчальних закладах. – 1997. – № 2. – С. 2-8.
17. Градовський А.В. І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь. Методичні аспекти вивчення української літератури у взаємозв'язках із українською. – Київ: ПП РВФ „Софія“, 1998. – 254с.
18. Вітченко А.О. Удосконалення літературного розвитку школярів 5-7 класів засобами театрального мистецтва: 13.00.02 – теорія і методика навчання (світова література): Дис... канд. пед. наук. – К., 2001. – 198 с.

