

### Список використаних джерел:

1. Díaz L., Remke A., Kauppinen T. et al. Future SDI – Impulses from Geoinformatics Research and IT Tr. Int. J. Spatial Data Infrastructures Research. 2012. Vol.7. P. 378-410.
2. Боровий В. О., Зарицький О. В. ГІС-технології в геодезії та землеустрої: монографія. Видання 2-е, допов. Київ: ВІСТКА, 2017. 252 с.
3. Грещук Г., Ступень Р. Використання геоінформаційних систем у землевпорядкуванні. Вісник Львівського національного аграрного університету: економіка АПК. 2015. № 22(2). С. 158–161.
4. Гуцуляк Г. Д. Еколого-економічні проблеми сталого розвитку природокористування: монографія. Чернівці: Прут, 2009. 164 с.
5. Дишлик О. П., Дорош А. Й., Тарнопольський А. В., Тарнопольський Є. А. Інфраструктура геопросторових даних в Україні: стан та методологічні проблеми законодавчого регулювання. Землеустрій, кадастр і моніторинг земель. 2018. № 1. С. 33–43.
6. Зацерковний В. І. Аналіз інтеграції технологій ГІС, ДЗЗ і GPS в задачах моніторингу стану навколишнього середовища. Математичні машини і системи. 2014. № 4. С. 44–52.
7. Зацерковний В. І. Застосування геоінформаційних систем у задачах ефективного землекористування. Наукові праці Чорноморського державного університету ім. Петра Могили: Техногенна безпека. Радіобіологія. 2015. № 249. С. 14-21.
8. Кохан С. С., Москаленко А. А. Розроблення структури бази знань системи геоінформаційного моніторингу для оцінювання якісного стану земель сільськогосподарського призначення. Інформаційні технології. 2015. № 5/2(77). С. 32–37.
9. Мальчикова Д. С. Використання ГІС/ДЗЗ-технологій для вивчення територіальної структури землекористування регіону. Проблеми безперервної географічної освіти і картографії. 2010. Вип. 12. С. 123–128.
10. Національна інфраструктура геопросторових даних України. Науково-дослідний інститут геодезії і картографії: офіц.сайт URL: <http://gki.com.ua/ua/nacionalna-infrastruktura-geoprostorovih-danih-ukraini>.
11. Про Національну інфраструктуру геопросторових даних: Проект Закону України. Державна служба України з питань геодезії, картографії та кадастру. URL: <https://land.gov.ua/info/proekt-zakonu-ukrainy-pro-natsionalnu-infrastrukturu-geoprostorovykh-danykh/>.
12. Про топографо-геодезичну і картографічну діяльність: Закон України від 23.12.1998 р. № 353-ХІV. Верховна Рада України: офіц. веб- портал. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/353-14>.
13. Сохнич А., Сохнич С. Застосування ГІС в управлінні земельними ресурсами. Вісник Львівського національного аграрного університету: економіка АПК. 2013. № 20(2). С. 10–13.
14. Ступень М. Г. Сучасні геоінформаційні технології як інструмент актуалізації земельного кадастру. Вісник Львівського національного аграрного університету: архітектура і сільськогосподарське будівництво. 2017. № 24 (2). С. 5–11.
15. Ступень М. Г., Шпік Н. Р., Таратула Р. Б., Лавейкіна Є.С. Формування інфраструктури геопросторових даних кадастрових систем. Екологічні, технологічні та соціально-економічні аспекти ефективного використання матеріально-технічної бази АПК: матеріали Міжнар. наук.- практ. форуму (м. Львів, 17-18 верес. 2008 р.). Львів: ЛНАУ, 2008. С. 448– 453.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-422-1-6>

### Алла ВІННІЧУК

кандидат філологічних наук, доцент

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

e-mail: [alla.vinnichuk@vspu.edu.ua](mailto:alla.vinnichuk@vspu.edu.ua)

### Віктор КРУПКА

кандидат філологічних наук, доцент

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

e-mail: [viktor.krupka@vspu.edu.ua](mailto:viktor.krupka@vspu.edu.ua)

**Вступ.** Модернізація системи шкільної літературної освіти в Україні потребує оновлення методів, прийомів та видів навчальної діяльності. Психологи, педагоги й методисти, покликаючись на результати експериментальних досліджень, зробили висновок, що сучасні учні, які належать до так званого «смартфонного покоління», по-іншому сприймають зміст художнього твору і життєпис письменника.

Їм характерне кліпове мислення, невміння сприймати та зосереджувати увагу на змісті середніх та великих за обсягом художніх творів, поза їхньою рецепцією часто залишаються позасюжетні елементи. Більшості представників молодого покоління притаманний знижений інтерес до читання. Це негативно впливає на вивчення ними літературних творів, оскільки не дає можливості учням усвідомити в усій повноті й силі морально-естетичну концепцію світу й людини, не сприяє збагаченню їхньої духовності, формуванню критичного мислення, власних ідеалів у процесі пізнавальної діяльності, умінь і навичок, які допоможуть орієнтуватися в нових обставинах, в умовах зростаючої відповідальності за себе, країну та її майбутнє. Така ситуація стала поштовхом до переосмислення вже існуючих та розробку нових методів і прийомів навчання на уроках української літератури, що сприятимуть активізації читацької діяльності учнів.

Метою наукової розвідки є теоретичне та практичне обґрунтування використання інноваційних технологій на уроках української літератури.

Філософські засади педагогічної інноватики розробляли І. Бех [1], І. Зязюн [3], В. Кремень [4] та ін. Питання теоретичної інноватики перебували у фокусі наукових спостережень В. Паламарчук [8], І. Підласого [10], С. Сисоєвої [11]. Проблему новаторського вивчення художніх творів досліджували А. Віннічук, В. Крупка [2], Л. Мірошніченко [6], Є. Пасічник [9], Б. Степанишин [12] та ін.

**Виклад основного матеріалу.** Формуючи систему методів і прийомів інтерсуб'єктного навчання української літератури, нами було використано визначення методу й прийому, запропоноване В. Онищуком. На думку вченого, метод – система, що передбачає поєднання видів та прийомів взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, дій та операцій, що забезпечують реалізацію цілей та якісне виконання поставлених завдань. Метод виконує пізнавальну, перетворювальну, оцінювальну, комунікативну та художню функції, тоді як функції прийому – «спрямування учнів на розв'язання часткових дидактичних завдань» [7, с. 13].

Визнаючи емоційно-ціннісний діалог специфічною формою духовного обміну комунікатора та реципієнта, що торкається сфери їхніх пізнавальних, регулятивних та оцінювально-ціннісних установок і є засобом особистісного становлення й самореалізації, створюємо сприятливі умови для взаємодії суб'єктів (читачів, текстових репрезентантів) орієнтуючись як на традиційні методи навчання літератури (творчого читання, евристичної бесіди, проблемно-пошуковий, репродуктивно-творчий), так і на інноваційні, перенесені з інших галузей наукових знань (тренінговий, ейдетичний, медіанавчання). Розглянемо особливості кожного з них.

*Комбінований метод творчого читання та рецепції.* Творче читання розуміємо, як відкриття читачем нової естетизованої уявної реальності, її емоційно-ціннісне сприймання в сукупності причинно-наслідкових зв'язків і діалогічних інтенцій. Психологи й методисти стверджують, що за умови творчого ставлення до тексту читач залучає візуально-образне, критичне, екзистенціальне мислення; художній світ літературного твору оживає в його уяві й нагадує захоплюючу кінострічку у форматі 3D, сценаристами якої є реципієнт і автор. Цей світ ніби розширюється у свідомості читача, цілком захоплює його, налаштовуючи на пошук особистісно важливих ідей, активацію ймовірних внутрішніх і зовнішніх діалогів [14, с. 242].

Саме тому процес творчого читання літературного тексту науковці пов'язують зі зверненням до емоційно-ціннісних смислів, закладених митцем і віддзеркалених у душі учня, зі здатністю підлітка сприймати духовну енергію слова. Потребуючи від школяра певних інтелектуальних зусиль, активізації відтворювальної і творчої уяви (фантазії), вербального й візуального мислення, опори на власний життєвий (зокрема, духовно-емоційний та ейдетичний) досвід, – усього того, що відкриває можливість зрозуміти авторський задум на емоційно-ціннісному рівні, творче читання розвиває вміння працювати з книгою, долучатися до мистецької гри, отримуючи задоволення та урізноманітнюючи спектр почуттєвих вражень. У сучасній методиці навчання української літератури межі методу творчого читання розширюється шляхом об'єднання з методом художньо-творчої рецепції, бо відокремлення процесу читання від з'ясування емоційної реакції на прочитане видається дослідникам недостатньо переконливим. Як підсумок, комбінований метод творчого читання та рецепції репрезентується такими прийомами:

- творчого читання (за ролями, виразне, вибіркоче);
- роботи з авторським словом (робота зі словниками – етимологічним, синонімів, тлумачним, сталих виразів, епітетів, фразеологічним, іншомовних слів тощо);
- творчої рецепції (висловлення власної емоційної оцінки прочитаного, робота з пошуку й пояснення ключових слів, пошуку асоціацій, візуалізації).

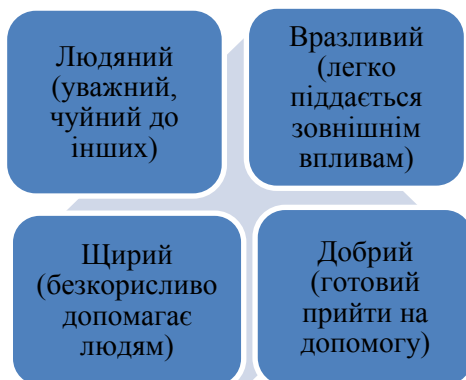
Схарактеризуємо більш детально прийоми творчого читання.

Погоджуємось із думкою Л. Лаптевої, що від особливостей читання тексту, правильно розставлених смислових акцентів значною мірою залежить, як сприйматиме читач думки й почуття автора, у яких проєкціях віддзеркаляться в його уяві «відчутий» і «побачений» художній образ. Саме на цьому етапі розвивається читацька самостійність, що є «складовою частиною вміння орієнтуватися в будь-якій доступній дитині книжці, підручнику» [5, с. 11–13].

З появою аудіокниг учні почали «читати» в навушниках. Думка щодо якості такого читання розділилась: одні вчені вважають, що потрібно пристосовуватись до викликів нашого інформаційного суспільства, інші відстоюють позицію категоричного неприйняття такого прийому читання. Існують і такі, що пропонують практикувати так зване «стереоскопічне читання», при якому поєднується й аудіо, і візуальне сприймання художнього тексту. Ми погоджуємось з думкою тих методистів, корті вважають шкідливим захоплення сучасною молоддю аудіокнигами. Звісно, при цьому економиться час, сприймати читане можна скрізь і в будь-якій обстановці (у транспорті, на природі, вдома тощо). Проте є застереження щодо якості сприйняття художнього твору в такий спосіб, бо реципієнт перестає бути читачем, він віддаляється від таїнства спілкування з митцем віч-на-віч. Під час сприймання аудіокниги не створюються сприятливі умови, щоб поміркувати, помріяти, знову перечитати певний абзац чи розділ. Окрім того, прослуховування тексту має відбиток рецепції виконавця, оскільки текст аудіофайлу – це передусім виконавський аналіз актора-читця з визначеними ним інтонаційними акцентами. Багатьох учених-методистів, учителів-словесників, бібліотекарів, представників гуманітаристики насторожує те, що учні в такий спосіб дистанціюються від книги – джерела натхнення, творчості, комунікації. Слушною є думка В. Уліщенко, що звернення до аудіофайлів у 5-8 класах доцільне тільки епізодично, у контексті навчальної діяльності [14, с. 246].

Отже, прийоми читання (виразне, коментоване, за ролями, під музичний супровід, ланцюжком, вибіркоче, суцільне, за ключовими епізодами тощо) мають важливе значення для входження учня в площину художнього тексту, усвідомлення мистецької концепції автора, для формування національно свідомої мовної особистості. Прийом роботи з авторським словом, читання під мікроскопом (термін Г. Ключека) передбачає дешифрування мистецьких «кодів», створення власного тексту-інтерпретації та коментарів до нього. Ігровий принцип (знайди – розгадай – поясни), покладений в основу осягнення художнього тексту, саме через слово «оживляє» взаємодію автора й читача. Коли думка митця стає зрозумілою на лексичному рівні, тоді читач переходить на другий ігровий рівень – висловлює своє емоційно-ціннісне ставлення до слова автора, наводить відповідні приклади й асоціації.

Важливе значення надаємо також розкриттю історії походження лексем (етимології), питанням синонімії, антонімії, емоційно-художнього забарвлення (тропам). Наприклад, під час вивчення повісті А. Чайковського «За сестрою» (7 клас) у завданні підручника учням запропоновано дібрати синоніми до слова «гуманний» (у тексті – «гуманні якості») і пояснити, кого з героїв повісті можна вважати гуманним і чи можна говорити про гуманність Девлет-Гірея. Матеріал для бесіди представлено в графіці «Риси Девлет-Гірея з повісті А. Чайковського «За сестрою» (рис. 1.):



**Рис. 1.** «Риси Девлет-Гірея з повісті А. Чайковського «За сестрою»

Під час аналізу повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять» (7 клас) можна запропонувати учням поцікавитися походженням (етимологією) одного з поданих слів: «варивода», «лоботряс», «бузувір» і пояснити, звідки прийшли в українську мову ці слова, а також поміркувати, чи не зміниться емоційна складова сприйняття, якщо замінити їх іншими, синонімічними.

Робота зі словом сприяє набуттю підлітками вмінь вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами, прищеплює любов до національної культури, допомагає глибоко усвідомити її ментальні витoki. Прийом творчої рецепції має важливе значення, бо відкриває можливість з'ясувати першу емоційну реакцію читача на факт естетичної зустрічі з текстом, автором, героями. Використовуємо дослідно-експериментальному навчанні різні способи виявлення рецепції художньої цілісності, попередньо напрацьовані вченими-методистами, – усне і письмове висловлювання, розгорнутий відгук та пояснення слів і фраз, аналіз графічних малюнків, комбінацій барв, малюнків-асоціацій. Такі прийоми дають словеснику неоціненний матеріал для розуміння дитячої рецепції й моделювання подальшої роботи з текстом.

Так, з'ясовуючи враження, отримані під час читання казки «Лис Микита» І. Франка, пропонуємо п'ятикласникам виписати тексту декілька слів (висловів), що, на їхнє переконання, є важливими (ключовими) в розкритті авторського задуму, і пояснити, чому саме їх обрано.

Слова й фрази, визначені школярами, торкаються не тільки перебігу подій у творі, а й психологічного стану героїв, коментарів оповідача, що дає підстави для висновків про уважне ставлення до тексту, небайдужість до авторських знахідок:

– «Не було сміливішого, вигадливішого та спритнішого злодія», «здавалося, що нема нічого неможливого для нього» (самовпевнений, зухвалий, успішний герой);

– «Микита закрутився, мов муха в окропі» (життя смугасте, і обставини можуть стати непередбачуваними);

– «Добре, що живий» (у житті важливо навчитися залишатися оптимістом за будь-яких обставин);

– «З переляку він кинувся тікати, але сам від себе не втечеш» (поразки, нещастя є поштовхом до самоаналізу);

– «На цьому можна добре виграти», «Звір Гостромисл» (знову самовпевнений і зухвалий);

– «Його обережність заснула» (скільки не обманюй, усе одно правда переможе).

Для того, щоб читання набуло ознак творчості, реципієнт має «відчути» стан іншого суб'єкта (героя твору, його автора), «зсередини» зрозуміти його внутрішній світ, проблеми, якими він переймається і, якщо не прийняти його позицію, то принаймні виявити толерантність й емпатію.

Сприйняття іншого «Я» набуває яскравих, рельєфних ознак за умови сформованості в читача умінь аналізувати свої емоції й почуття, «вживатися» в образ героя. На цьому базуються наступні завдання за повістю А. Чайковського «За сестрою»:

– Хто з персонажів повісті викликав у вас негативні емоції? Чим це зумовлено?

– Чи є щось схоже (у внутрішньому житті, поведінці) у вас і в Павлуса?

Оскільки емпатія та рефлексія є чи не найкращими способами пізнання й розуміння інших людей, настанова на їхнє поєднання, що міститься в завданнях, налаштовує школярів не формально, а відповідно до суто людських вимірів (інтересів, почуттів, емоцій) налагодити взаємодію з мистецьким явищем. Увага словесника до рефлексивних і емпатійних умінь підлітків під час інтерсуб'єктного навчання української літератури сприяє підвищенню читацької культури, формуванню в учнів інтересу до образів і мікрообразів.

Одним із видів діяльності (у межах прийому рецепції) є візуалізація результатів емоційної реакції читача. Для прикладу наведемо «віяло» завдань, яке може бути запропоновано учням після читання тексту. Одне з них вони виконують (за власним вибором), набуваючи таким чином можливості зручним для себе способом презентувати унікальність власної рецепції:

– Щойно ви познайомилися з поемою Миколи Вороного «Євшан-зілля» (6 клас).

А. За допомогою кольорів спробуйте передати почуття, що виникли у вас під час читання поеми Миколи Вороного «Євшан-зілля». Поясніть, чому саме ці кольори ви обрали.

Б. Зробіть запис про те, що найбільше сподобалося в прочитаному творі, що здивувало.

В. Які асоціації (асоціативні образи) виникли у вас під час читання твору? Поясніть їх.

Словник: Асоціація – зв'язок між окремими уявленнями, коли одне з уявлень викликає інше завдяки їхній схожості або протилежності. У різних людей одне й те саме явище може викликати різні асоціації. Наприклад, блакитні очі комусь можуть нагадати небесну блакить, а комусь – волошки...

*Тренінговий метод.* Застосування цього методу має важливе значення для формування в учнів 5-8 класів діалогічних умінь емоційно-ціннісно сприймати мистецьке явище, сприяє розвитку уяви, стимулює пізнавальну та креативну активність.

Ігрові пізнавальні ситуації, з яких, власне, й вибудовується тренінг, допомагають школярам «приміряти» на себе певну роль, з'ясувати наслідки реалізації вірогідних моделей поведінки. Опора на цитати, метафоричні історії, байки з метою встановити паралелі між окремими явищами, подіями, характерами робить ці ситуації важливими в діалогічному плані: вони активізують рефлексивну діяльність (діалог «Я» – «Я» – інший), стимулюють пошук і відкриття читачем у внутрішньому «Я» незнаних (і навіть непередбачуваних) потенційних можливостей і, головне, налаштовують на усвідомлене входження в площину художнього тексту. Застосування тренінгового методу допомагає активувати рефлексивну діяльність, діалог читача з «Іншим». Тренінговий метод застосовується на етапі підготовки до читання, під час аналізу художнього тексту і передбачає два прийоми реалізації: ототожнення («Я» приймає на себе вирішення проблем іншої людини) та дистанціювання («Я» оцінює ситуацію ззовні, керуючись мотивами «Іншого»).

Приєм ототожнення дозволяє підліткам оптимально задіяти фантазію та логічне мислення, компенсувати брак життєвого досвіду і, спробувавши себе в «новій ролі», замислитися над змінами, цінностями тощо. Наприклад, готуючи шестикласників до сприйняття оповідання В. Винниченка «Федько-халамидник», пропонуємо їм поміркувати над життєвою ситуацією та зробити свій вибір: «Уявіть, що ви з групою однолітків сходите на одну з гірських вершин. За плечами – важкі рюкзаки, ноги болять від синців і втоми, а до перевалу ще далеко. Ліворуч – глибоке провалля, необережний крок – і може статися лихо. Один із хлопців, приятель, якого особисто ви запросили подорожувати разом, не витримує випробувань, час від часу скиглить, проситься додому. Психологічне напруження в групі зростає, треба щось вирішувати. Поміркуйте, якими були б ваші дії в такій ситуації: залишити горе-туриста самого (нехай сам повертається додому), або ж відмовитися від сходження й допомогти приятелю».

За відведений час кожен учень, уявляючи, фантазуючи, свідомо й відповідально підійшов до вибору своїх життєвих орієнтирів, знайшов відповіді на запитання: «Що можу знати я?», «У що можу вірити?», «Що мені робити?», відкрив для себе нові ціннісні смисли. Окрім того, у процесі обміну ідеями, ідентифікуючи себе з однокласниками й використовуючи зворотний зв'язок, школярі шляхом інтроспекції та самодослідження оцінили власні почуття, дії, потенційні можливості. Долучаючись до розв'язування таких ігрових ситуацій, читач завжди зустрічається з необхідністю здійснювати моральний вибір. Учитель також бере участь в обговоренні, висловлює свою думку, але не як наставник, а як старший товариш, чий життєвий досвід більший. За таких умов діалогічна взаємодія відповідає критеріям рівноправності й партнерства.

Отже, для використання прийому розв'язування ігрових ситуацій (metod case), що пропонуються школярам, ці ситуації мають містити:

- реалістичні й вірогідні обставини (аж ніяк не пов'язана з реальним життям фантастична колізія не сприяє активізації рефлексивних процесів);
- проблеми, завдання, аналогічні тим, що розглядатимуться під час вивчення художнього твору (на рівні ідеї, теми, образних характеристик тощо);
- акцент на визнанні рівноправності всіх суб'єктів спілкування (учитель має утримуватися від коментарів, хто з учнів виявився сміливішим, дотепнішим, розумнішим тощо);
- морально-етичні цінності, звертатися до яких доцільно на різних етапах роботи з текстом;
- позитивну мотивацію до вирішення проблеми (відчуття безвиході може викликати в підлітків зневіру в реальності перемоги над злом).

Застосування прийому дистанціювання не вимагає «примірювати» на себе чиїсь проблеми, долучатися до рольового перевтілення, а передбачає оцінювання ситуації очима стороннього спостерігача та формулювання особистих висновків. Для реалізації прийому дистанціювання доречно використати метафоричні історії, байки, що, завдяки своїй універсальності з погляду вирішуваних проблем можуть бути використані як певна увертюра або прелюдія до обговорення проблеми, як ілюстрація, аргумент, засіб стимулювання уяви.

Наприклад, перед читанням «Казки про Яян» Е. Андіївської (6 клас) доцільно розповісти школярам метафоричну історію «Правда, якою вона є»: «Шукаючи правду, мудрець пройшов багато країн, переплив чимало великих і маленьких річок, підкорив гірські вершини. Зневірившись у пошуках, він зупинився на сходинах уцент зруйнованого старого храму. Розпитавши в жреця про історію споруди, почув у відповідь, що тут переховується Правда. Здивований, він попросив жреця провести його до господині.

...Перед мудрецем постала згорблена стара зі страшним понівеченим обличчям.

«Яка ж ти страшна, – вимовив він. – Страшнішого за тебе я нічого не бачив. Що ж я розповідатиму людям?!». (За мотивами Маргарет Паркін).

Після хвилиної рефлексії пропонуємо школярам озвучити пораду, яку могла запропонувати мудрецю Правда й пояснити, чому вони так вважають.

Серед численних пропозицій, зазвичай активно висловлюваних 6-класниками, була й така: «Скажи, що я вродлива, молода й справедлива».

Чому Правда провокує мудреця на обман? Школярі відразу зазначають, що правда буває неприємна, гірка, болюча, але якщо люди втратять у неї віру, на світі пануватиме зло. Отже, правда як викриття, як спонука до змін, самовдосконалення потрібна завжди.

Наведена історія не тільки налаштовує учнів на вдумливе читання «Казки про Яна», установлення діалогу з текстом, митцем, вона, як емоційно-ціннісна ретроспекція, має важливе значення для формування читачем особистих висновків про специфіку міжособистісної взаємодії. Таким чином, значення метафоричної історії як засобу педагогічного впливу на особистість, що формується, полягає в стимулюванні в неї бажання самостійно пояснити важливі моральні істини, відкрити нові грані розуміння себе та інших людей.

Тренінговий метод у навчанні літератури є ефективним на етапі створення мотивації до читання, пошуків обґрунтувань власної позиції під час аналізу художнього твору та підбиття підсумків аналітико-синтетичної діяльності. Метод ініціює своєрідну ланцюгову реакцію в процесі багатовекторного й різнорівневого діалогу, тож відкриває словеснику можливість нетрадиційно та різнобічно підійти до з'ясування особливостей внутрішньо текстового діалогу, стати організатором цікавої та змістовної комунікації на уроці.

*Евристичний метод.* Застосування евристичного методу в навчанні української літератури пов'язуємо з евристичною ситуацією, провідними рисами якої є новизна, напруженість творчого пошуку, непередбачуваність комунікативної взаємодії суб'єктів, настанова на самоаналіз особистісно значущих для читача шляхів і способів розв'язання поставлених завдань. Результати вирішення такої ситуації можуть утілюватися в індивідуальному художньо-творчому продукті (гіпотезі, схемі, тексті, плакаті, малюнку тощо).

Евристичні навчальні ситуації, що потребують свого розв'язання на уроках української літератури, можуть гуртуватися на:

- малих жанрах фольклору (прислів'ях, приказках, загадках, анекдотах);
  - авторських афоризмах, метафорах, ремарках;
  - ідеях, виголошених під час міжособистісної взаємодії;
  - поняттях теорії літератури, що розглядаються на прикладі самого твору.
- Покликаємося на дослідження вчених-методистів, які з'ясували, що евристика реалізується за допомогою таких прийомів:
- майєвтичної бесіди – ґрунтується на поступовому розкритті істини;
  - агоністичної дискусії (платонівського діалогу) – передбачає з'ясування, зіставлення різних думок, пошук оригінальних способів аргументації висловленого з апеляцією до слова письменника;
  - евристичне завдання ґрунтується на з'ясуванні ціннісного смислу прислів'їв, приказок, міфологічних легенд, притч, переказів, історичних та літературних анекдотів тощо;
  - резюмування – передбачає підведення підсумків за допомогою алгоритмізації (написання сенканів).

*Ейдетичний метод.* Розкриття сутнісного, ейдетичного, осягнення ціннісних вимірів мистецького явища можливе за умови з'ясування його структурно-семантичної своєрідності та способів репрезентації автора як національно свідомої мовної особистості. Дійти висновків про особливості відбиття в «задзеркаллі» художніх образів (персонажів, описів, пейзажів, переживань, символів, портретів), про естетичну цінність мистецького явища допомагає учням екстрапольований із психології та філософії метод ейдетики. Він ґрунтується на сенсорному досвіді особистості як первинному джерелі знань про зовнішнє оточення, активізує візуально-образне, критичне й творче мислення. Його реалізацію забезпечують специфічні для навчання літератури прийоми: візуально-смислової презентації; «кола» асоціацій; «оживлення» картинки.

Ейдетичний метод розглядаємо як один із способів мислєдіяльності взаємодії, що допомагає учням досягти більш високого рівня розуміння тексту (порівняно з іншими методами, застосовуваними в пропедевтичному курсі) – творчої інтерпретації прочитаного (на рівні окремих структурних елементів), готуючи таким чином школярів до самостійного аналізу художнього твору в єдності форми і змісту.

*Проблемно-пошуковий метод.* Застосування проблемно-пошукового методу в інноваційному навчанні української літератури передбачає високу вмотивованість читача знаходити, критично осмислювати інформацію, пов'язану з історією написання художнього твору, особливостями його рецепції іншими читачами (критиками), з мистецьким, соціокультурним контекстом, біографічними відомостями про автора, і творчо застосовувати самостійно набуті знання.

Проблемно-пошуковий метод в інноваційному навчанні української літератури реалізується за допомогою таких прийомів:

- презентації як зовнішньої особистісної взаємодії, що набуває форми тексту-популяризації (реклами, прес-релізу, презентації);
- проектно-пошукових завдань (спільної чи індивідуальної проектної діяльності, здійснення інформаційного пошуку тощо);
- сюжетно-рольових ігор (зовнішньої особистісної взаємодії, що набуває форм монологу, діалогу та полілогу).

Метою презентації є публічний виступ, під час якого присутнім подається інформація про дослідницьку або пошукову роботу, або вивчення нової проблеми. Якісно виконана презентація з української літератури дає уявлення про логічність, структурованість і виснажливість висновків, уміння зацікавити аудиторію, заохотити її до діалогу, про мовленнєву культуру доповідача.

Залежно від особливостей художнього твору, визначеної мети й рівня сформованості художньо-читацької компетентності учнів презентація (усна, мультимедійна або комбінована) може мати форму:

- реклами, прес-релізу (з метою зацікавити, заінтригувати аудиторію ймовірною зустріччю з героями твору, його автором; презентувати один або кілька творів письменника);
- звіту (з метою познайомити слухачів із проведеним самостійним (колективним) дослідженням, зробленими висновками);
- характеристики (зادля знайомства аудиторії з власним міркуванням про героя твору, мистецьке явище в цілому, його зв'язки з іншими текстами);
- узагальнення (з метою показати існуючі точки зору на окреслену проблему, різні підходи до інтерпретації мистецького явища, дані літературознавчого, культурологічного дослідження).

Створення реклами потребує від учня не тільки фактичного знання тексту, розуміння його, а також мисленнєвої візуалізації провідних стратегій (етнокультурної, художньо-естетичної тощо). Не уявляючи вдачі героя, особливостей його мовлення, мислення, подумки «не поспілкувавшись» із ним як особистістю, важко зацікавити інших своїм релізом або рекламою. Метою навчального рекламного тексту є налаштувати потенційного читача на діалог із книгою, презентувати свій погляд на проблеми, що є цікавими для сучасного читача, заінтригувати та підкреслити лінгвостилістичні авторські знахідки. Навчальна реклама – це художньо-творче дослідження, яке потребує уваги до ключових слів і епізодів, відбору фрагментів авторського тексту, пошуку цікавим і неординарних шляхів висвітлення сутнісного – того, що зачепило самих авторів.

Дотримання принципів інтерсуб'єктності забезпечує такий цікавий вид роботи, як коротке повідомлення для засобів масової інформації про захід, що відбувся або має відбутися, – прес-реліз (різновид рекламного тексту). Відтворюючи один із варіантів втілення перманентного діалогу, який відбувається у свідомості реципієнта, таке повідомлення підвищує навчальну мотивацію, сприяє розвитку уяви і фантазії.

Прес-реліз не тільки надає можливість кожному читачеві влучно, яскраво й самобутньо презентувати ті характерні риси героя (декількох героїв), що, без сумніву, викликать інтерес, посилюватимуть бажання поспілкуватися з ним, він є чудовою підготовкою до рольової гри як віртуальної зустрічі з митцем або образами-персонажами його творів. Навчальний прес-реліз передбачає такі складові:

1. Заголовок (має бути яскравим, цікавим, таким, що запам'ятовується).
2. Резюме (містить відповідь на запитання: «Про що повідомлятиметься?»).
3. Основна частина (інформація про захід, чим може зацікавити, де і коли відбудеться).
4. Інформація про відповідальних.

*Ігрові прийоми.* Поєднавши в собі елементи розваги з дослідженням, ігри сприяють розкриттю творчого потенціалу читача, оскільки вони є ефективним засобом стимулювання перманентного багаторівневого й різновекторного діалогу. В аспекті реалізації інноваційного навчання української літератури варто виокремити такі найбільш ефективні ігри:

- рольові (монолог-самопрезентація, діалог, полілог);
- драматизації;
- передбачування (дописування, зміна кінцівки твору, зміна траєкторії розвитку сюжету);
- подорожі (знайомство з мистецьким, соціокультурним, біографічним контекстом);
- загадки (кросворди).

Специфіка рольової гри полягає у «вживанні» учня-читача в художній образ, переосмисленні життєвих реалій, висвітлених митцем, на ґрунті власного сприйняття тексту. Сприяючи розвитку самосвідомості підлітків, рольова гра дає змогу кожному з них експлікувати свій комунікативний досвід, уважніше поставитися до думок і почуттів інших людей, піддати самоаналізу все те, що бентежить. Учням пропонуються, наприклад, такі завдання:

– Від імені Планетника розкажіть про найбільш цікаву подію свого життя (Б. Харчук, «Планетник», 7 клас).

– Від імені ліричного героя пісні А. Малишка «Стежина» розкажіть, яку роль у його житті відіграє велика й мала батьківщини (А. Малишко, «Стежина», 7 клас).

– Від імені тітки Марини розкажіть, яким їй видався Климко, які риси вдачі вона розгледіла в хлопцеві (Гр. Тютюнник, «Климко», 7 клас).

Різновидом рольової гри є гра-драматизація, специфіка якої полягає в моделюванні поведінки, альтернативній власній (на прикладі окремого фрагмента твору), в уявленні себе свідком віртуальної зустрічі героїв або ж складанні фрагмента кіносценарію.

Пропонуючи учням шостого класу скласти фрагмент кіносценарію одного з уривків поеми М. Вороного «Євшан-зілля» (від слів «І з грудей своїх знімає / Той євшан...» до слів «І зірвався на рівні ноги»), пояснюємо, що за формою сценарій схожий на п'єсу (знайомство з драматургічним жанром відбулося в п'ятому класі – «Микита Кожум'яка» Олександра Олесея, 5 клас): у ньому є дійові особи, подається їхня стисла характеристика, наявні короткі авторські ремарки (пояснення). Кіносценарію властиві зоровий ряд (опис місця дії, зовнішності героїв, відтворення особливостей історичної епохи тощо); подієвий ряд, репліки й монологи (вони подаються в теперішньому часі), авторські ремарки.

Гру-подорож у методиці інноваційного навчання використовуємо під час засвоєння учнями теоретико-літературних знань, з метою ознайомлення школярів із видатними постатями української історії тощо. Наприклад, під час роботи над темою «Календарно-обрядові пісні», рекомендуємо шестикласникам здійснити подорож за всіма циклами народних пісень, узагальнити спільні й відмінні риси та заповнити схему. Або ж після вивчення поеми Лесі Українки «Давня казка» здійснити мандрівку в країну епічних та ліричних творів і визначити, які ознаки названих літературних родів властиві ліро-епосу, заповнити подану схему-узагальнення, що символізує кінець подорожі. Атмосфера ігрового змагання активізує пізнавальну й комунікативну діяльність підлітків, налаштовує їх на невимушену навчальну взаємодію, що дає можливість відчувати себе співтворцями уроку.

*Метод репродуктивно-творчий* у методиці навчання літератури пов'язуємо із засвоєнням готових знань (наприклад, сприйманням повідомлення, підготовленого учнями, слова вчителя; засвоєнням інформації теоретичного характеру; виконанням дій за певним зразком (алгоритмізовані вірші); виконанням письмових робіт із елементами творчості.

Незважаючи на недостатньо виразний емоційно-комунікативний чинник, цей метод відіграє важливу роль у системі інноваційного навчання. Він реалізується за допомогою прийомів повідомлення, резюмування, виконання письмових робіт. Прийом резюмування, посідаючи важливе місце в критичному осмисленні прочитаного, стимулює різновекторну ціннісну комунікацію, розвиває творчу уяву суб'єктів, допомагає сформулювати власне емоційно-оцінювальне судження текст особливості реалізації задуму митця. Розроблений на початку ХХ століття американською поеткою Аделаїдою Крепсі сенкан (як наслідування японських поетичних мініатюр) набув популярності в технологіях особистісно орієнтованого навчання.

Сенкан використовуємо для фіксації емоційних вражень читачів (наприклад, першого емоційного сприйняття твору), особливостей сприйняття художнього образу (як наслідок аналітико-синтетичної діяльності), опису почуттів, асоціацій тощо. Його ефективність доведена на різних етапах вивчення твору, зокрема на підсумковому, коли пропонується підвести ризику під тим, що осмислено на уроці, пояснити, яких висновків вони дійшли, наприклад, під час бесіди. У презентованій методиці подаємо свій підхід до складання сенкану. Проілюструємо це на прикладі сенкану, створеного до образу Соломії (М. Коцюбинський, «Дорогою ціною», 8 клас) (табл. 1.):



Робота із сенканом потребує знання тексту, розвиненості мовлення, умінь влучно й лаконічно висловлювати думку, доречно використовуючи українську лексику, характеризувати художні образи (поняття, проблеми, мотиви тощо), резюмувати авторські та власні висновки, залучати уяву, візуально-образне й критичне мислення. Результати роботи визначаються за місткістю та оригінальністю характеристик персонажа або абстрактного поняття (мудрість, завзяття, кохання), висловлених читацьких емоцій і почуттів.

Таблиця 1.

**Сенкан «Образ Соломії в повісті «Дорогою ціною» М. Коцюбинського»**

Текст сенкану	Алгоритм побудови
Соломія	Один іменник, тема сенкану
Смілива, волелюбна	Два прикметники, що характеризують тему
Жертвувала, вірила, допомагала	Три дієслова, що описують дії, пов'язані з темою
«Хоч дорогою ціною ... здобути бажану волю»	Резюмування авторської думки
Воля та любов – життєві цінності, які потрібно плекати	Резюмування думки читача

Ураховуючи специфіку підліткового віку, прийом повідомлення дає можливість зацікавити школярів сторінками біографії митця, історією виникнення задуму художнього твору, прообразами героїв. Виняткового значення цей прийом набуває під час засвоєння учнями теоретико-літературних знань, важливих для формування розуміння особливостей жанру художнього твору, його композиції, способів вираження авторської присутності в тексті, засобів художньої виразності тощо.

Сприймання повідомлення, розміщеного в підручнику, потребує активації діалогу зі своїм «Я» (як рефлексія осмислення особистісної значущості набутих знань), вдумливості, концентрації уваги.

Письмові роботи, що виконуються підлітками, стосуються переказу фрагмента тексту; складання плану прочитаного твору, статті підручника; порівняння авторської характеристики героїв тощо. Таким роботам властиві як когнітивний, так і креативний компоненти.

Таким чином, сприйняття мистецтва слова в багатовекторному емоційно-ціннісному діалозі потребувало як оновлення традиційних методів і прийомів навчання (творчого читання, проблемно-пошукового, евристичної бесіди та репродуктивно-творчого), так і введення (через екстраполяцію з інших галузей знань) методів тренінгового та ейдетичного. Їхнє запровадження викликало зацікавленість учнів і вчителів, показало високу ефективність роботи з художніми текстами.

**Висновки.** Узагальнивши дослідження науковців, окреслимо таку класифікацію інноваційних технологій, виокремлені за типом організації та управління пізнавальною діяльністю учнів, які є найбільш прийнятними до навчання літератури: інтеграційні технології (забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, проблем та інших форм організації навчання), ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагогів та дітей сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання через реалізацію певного сюжету: імітаційні, рольові ігри, ігри-драматизації тощо), комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на взаємодії в системах «учитель – комп'ютер – учень» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та ін. програм), діалогові технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні в системах: «учитель – письменник – учень-читач», «учень-читач - письменник», «учень-читач – літературний критик», «учень-читач – ілюстратор художнього твору», «учень - клас» тощо), інтерактивні технології (взаємодія учнів у форматі груп, парного навчання, ротатійних трійок, динамічних груп з 4-6 осіб тощо), тренінгові технології (передбачають відпрацювання окремих алгоритмів навчально-пізнавальних дій та способів розв'язання типових завдань у процесі навчання, психологічні тренінги інтелектуального розвитку тощо).

Перспективи подальших досліджень убачаємо в з'ясуванні ролі інноваційних інформаційних технологій, соціальних мереж у справі популяризації книги, розвитку читацької активності шкільної молоді, напрацюванні шляхів взаємодії у вирішенні означеної проблеми вчителів-словесників, батьків, бібліотеки й молодіжних організацій.

**Список використаних джерел:**

1. Бех І. Особистісно орієнтоване навчання. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Віннічук А., Крупка В. Інноваційні технології активізації читацької діяльності школярів. Режим доступу : <https://isg-journal.com/isjel/article/view/613/342> (дата звернення: 04.02.2024).

3. Зязюн І. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії. Постметодика. 1996. № 4 (14). С. 11–16.
4. Кремінь В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
5. Лаптева Л. Читання – віконце у світ. Початкова школа. 1997. № 11. С. 11–13.
6. Мірошниченко Л. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Режим доступу : <http://194.44.152.155/elib/local/sk/sk721423.pdf> (дата звернення: 04.02.2024).
7. Онищук В. Функції і структура методів навчання. Режим доступу : <http://surl.li/qdprgb> (дата звернення: 04.02.2024).
8. Паламарчук В. Педагогічні інновації: міфи та реальність. Директор школи, ліцею, гімназії. 2002. № 3. С. 36–40.
9. Пасічник Є. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.
10. Підласий І. Педагогічні інновації. Рідна школа. 1998. № 12. С. 3–17.
11. Сисоєва С. Підготовка вчителя до формування творчої особистості : монографія. Київ : Поліграфкнига, 1996. 406 с.
12. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі : метод посіб. для вчит. Київ : РВЦ «Проза», 1995. 254 с.
13. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Авт. Колектив: Р. Мовчан та ін. Режим доступу : <http://surl.li/butmi> (дата звернення : 02.02.2024).
14. Уліщенко В. Теорія і практика інтерсуб'єктного навчання української літератури в школі: монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. 398 с.