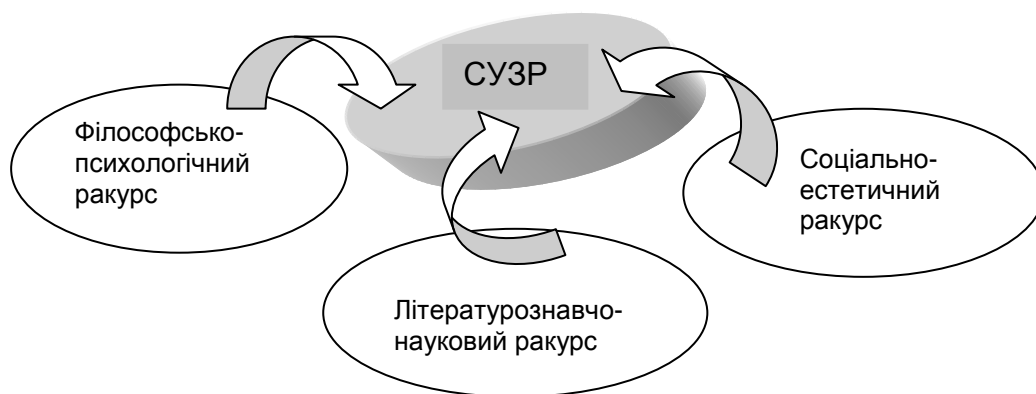


СУЧАСНИЙ УРОК ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ПОШУКИ І РІШЕННЯ

Реформування освіти в Україні потребує внесення змін в конструюванні змісту, цінність якого ставиться в залежність від того, наскільки він доступний для застосування методик, які формують всебічно розвинену, творчу, мислячу особистість.

Серед першочергових завдань, що вирішує сучасна школа, чільне місце займає завдання всебічного розвитку особистості школяра. Воно підпорядковує у своїй сутності розгляд ряду філософських, наукових, практичних та естетичних площин освіти, проекція вирішення яких вбачається у реалізації навчальних дисциплін на сучасному рівні.



Важко визначити номінативним котрийсь із освітніх ракурсів, бо тільки у комплексі вони реалізують мету, передбачену не тільки інструктивними листами Міністерства освіти і науки, але й самим часом, дійсністю, що склалася у світі в цілому та країні зокрема.

Думка про те, що уроки літератури вирізняються з-поміж усіх інших навчальних предметів загальноосвітньої школи, не потребує доказів. Саме література виконує головну роль у формуванні світогляду, характеру й особистісних якостей, естетичних смаків учнів. Високе мистецтво слова допомагає читачам усіх вікових груп пізнати великий і складний світ, себе у ньому, осмислювати людські стосунки й знаходити шлях до “царства” Краси та Істини, вибудовувати храм Духовності.

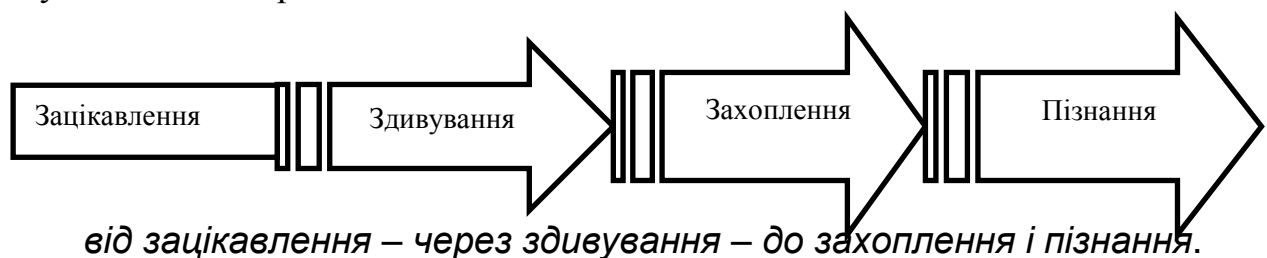
Метою сучасного уроку стає вже не нагромадження знань, а пошукова діяльність, спрямована на формування умінь і навичок щодо орієнтації в інформаційному просторі. Нового звучання набуває не стільки констатація проблеми, скільки доцільність і шляхи її розв’язання. А відтак нового акценту варта співпраця на уроці вчителя і учня, що будують свою навчально-пізнавальну роботу навколо художнього твору, інформації про нього, його творця і т.д. Саме тому в полі зору педагога-словесника є, на наш погляд, вирішення проблеми, **як допомогти дитині осягнути перш за все саму себе, відчутти радість від свого розуму, емоцій, своєї неповторності, а відтак відповідні відчуття, що дають спілкування зі словесними шедеврами.** Вдається реалізувати такі завдання лише на уроках співтворчості, побудованих на абсолютно паритетних умовах, де вчитель і учень як рівний з рівним намагаються осягнути в спільній праці вершини прекрасного, де головне місце

в роботі надається учневі, що знаходиться під враженнями від спілкування з текстом. На учителя покладаються організаторські функції: як скерувати роботу, у яке русло направити думки, що необхідні для розуміння і які неможливо пропустити, і т.д.

На думку ряду науковців (Л.Мірошниченко, Ю.Султанов, О.Куцевол, О.Ісаєва, А.Вітренко) та вчителів-практиків (Л. Чередник, О.Каєнко, І.Гаврик), особливо цінним є те, що на уроці зарубіжної літератури не просто відбувається знайомство з новим художнім твором, а здійснюється поліфонічне спілкування: *письменник–учитель–учень*. Важливим завданням словесника залишається формування в кожній непересічній особистості школяра кваліфікованого читача. Спробуємо висловити точку зору щодо можливостей реалізації цієї проблеми в рамках сучасного уроку.

Урок літератури надзвичайно багатогранний. І на сам перед – це урок образного сприйняття світу як найбільш яскравого й доступного для дитини. Він заставляє працювати уяву, фантазію, розвиває розумові, пізнавальні, творчі здібності, формує особистість як кваліфікованого читача.

Учителеві варто вибрати шлях для структурної побудови уроків, що базуються на алгоритмі:



від зацікавлення – через здивування – до захоплення і пізнання.

Долаючи простір і час, до сьогоднішніх читачів доходять думки й почуття найсвітліших умів людства. Щоб були вони адекватно сприйняті, учитель, за словами методиста Р. Ф. Брандесова, має виконувати функцію своєрідного “транслятора” – підсилювача художніх емоцій літературного твору, „налагоджувача” невидимого зв’язку між досвідом поколінь.

“Від образного світу уроку – до образного власного “Я” – саме так можна визначити шлях учня, який він долає у своєму зростанні на уроці. Покликання літератури — через переживання, співпереживання розвивати особистість учня, його духовну сутність. З огляду на таку позицію в рекомендаціях МОН України предмет зарубіжної літератури має викладатися як мистецтво слова. Такий підхід потребує вводити принципово нові нетрадиційні методики, які психологічно спонукали б до активної діяльності внутрішні емоційно-диспозиційні структури учнів із наступністю їхньої репрезентативності як на уроках, так і в позаурочний час.

Серед них важливе місце займають ігрові підходи, інтерактивні, групові технології навчання, звернення до освітніх програм (проектів) «Читання та письмо для розвитку критичного мислення», «Рівний рівному».

Більш детально зупинимось на окремих із них. Однією з прерогативних методик, що залучаються для організації сучасного навчального процесу уроку

зарубіжної літератури, визнано гру. Підґрунтям цього слугують серйозні психологічні дослідження, згідно з якими у грі людину приваблює радість свободи власного “Я” [18]. Граючись, дитина створює певну ситуацію, видимість. Це проявляється в перенесенні властивостей одних предметів на інші: паличка стає конем, стілець — машиною часу тощо. Людина добровільно, самотужки визначає або приймає правила гри. Таке самовизначення — самообмеження правилами — дає радість вольового самоподолання, неусвідомлену, але відчутну незалежність від інстинктів, чуттєвих потягів, від “природного рабства”. Напевно, ця радість впливає з самої природи людини — боротьби і єдності в ній духовного, природного і соціального. Самообмеження — самоутвердження в грі — торжество найвищого “Я — Духу” в людині, що не може не викликати позитивно забарвлених емоційних станів, адже уподібнюється сама собі, своєму прагненню до свободи [18].

Гра допомагає учневі відчутти власну особистість, “Я”, свої потреби, прагнення, мету, ідеал, а головне, отримуючи насолоду від мистецтва слова, він водночас учить гармонізувати своє “хочу” і “повинен”, готується до практичного життя, вчиться орієнтуватися в життєстверджуючих поняттях, формує справжній, характерний для світосприйняття ідеал.

Соціально-естетична значущість уроків зарубіжної літератури, на яких використовуються ігрові підходи полягає в тому, що вони пробуджують у дітей потяг до краси, розуміння високохудожніх витворів мистецтва слова, виховують в учнів повагу до культурної спадщини інших народів, допомагають усвідомити своєрідний шлях кожної окремої літератури й водночас побачити загальні літературні закономірності розвою світового письменства.

На уроках, вчитель дає своїм вихованцям не тільки знання з літератури. Водночас це уроки людяності, етичності, моральності, пізнання себе, світу і себе в ньому, уроки всебічного розвитку особистості школяра.

Так, необхідним моментом для організації або введення в навчальну канву уроку художньо-естетичної гри є знайомство з екзистенціальними (світоглядними, смисложиттєвими) поняттями:

свобода і необхідність; воля і залежність; прекрасне, потворне й огидне; добро і зло; моральність і аморалізм; гідність і приниження; шляхетність і ницість та інші.

Без достатнього адекватного уявлення про ці поняття неможливо пережити духовно-моральний, ідейно-емоційний зміст художніх образів.

Ведучи мову про рівень компетенції учня в осягненні навчального матеріалу, що безпосередньо пов'язаний із становленням і розвитком його особистості, робота за методом художньо-естетичної екзистенціальної гри передбачає **засвоєння елементарної інформації на рівні емоційно-чуттєвої сфери** — поглиблення інформаційного блоку через роботу в групах — **обмін враженнями, емоціями** — оформлення відчутного, пережитого в художню форму.

Для досягнення мети визначаються наступні завдання:

- знайомство учнів з екзистенціональними поняттями;
- беззастережне надання пріоритету суто індивідуальному, особистісному сприйманню художніх творів шляхом усвідомлення їх символів;
- заохочення, підтримання, схвалення особистісного, власного судження учнів, хоч би воно виявлялося й абсурдним.

Великого значення для досягнення мети в площині розвитку особистості засобом введення в навчальну діяльність методу художньо-естетичної екзистенціональної гри вчителю варто надавати більшої уваги мотивації навчального процесу. З огляду на це кожний урок розпочинається мотиваційними прийомами зацікавлення, серед яких особливе місце посідає:

- **жеребкування** (для організації груп і вибору завдань): *учням по одному пропонується зайти в класну кімнату, вибрати картку з викладеного на столі слова і зайняти місце за столом відповідно до кольору, яким написано слово на картці;*
- **складання прогнозу погоди:** *Богиня світанку рожевоцока Еос благословила землю срібною росою з свого глечика. Геліос, відпочивши вночі у човні, пересів у золоту колісницю, запряжену четвериком коней, і сонячними ласкавими промінчиками привітав морське царство Посейдона, володіння Артеміди — покровительки тваринного й рослинного світу. Задоволений світопорядком Зевс-Громовержець спокійно сидить на Олімпі. Нам не загрожують сльози-дощі Диметри. Еолові підвладні вітри. А богиня Афродіта Паллада чекає на підкорення нових вершин науки;*
- **діагноз настрою:** *сумує і плаче дощами Диметра; самотньо і холодно Персифоні на чужині у Аїда;*
- **відгадування загадок, придуманих учнями або традиційних:** *спробуйте розшифрувати зміст такого речення: “Життя — це сон Трістана та Ізольди, Гаргантюа і Пантагрюель, Дон Кіхота і Гамлета ?”;*
- **пояснення схем:**

Господь

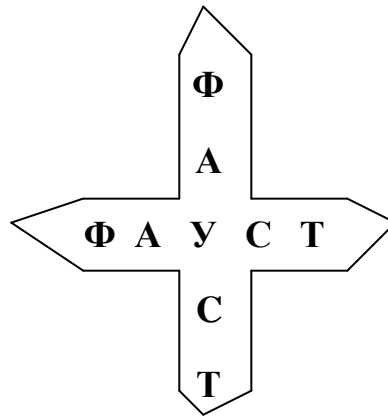
“величні творіння”

“Врятована!”

Маргарита

“Для тебе я такого вже
зробила, що і зробити,
здається, вже не сила”

“Рокована”



Єлена

“образ божественної
жінки”

Мефістофель

“Людина — тварина із тварин”

“ Я — частина цієї сили, що вічно

бажає зла, а чинить лиш добро”

- **читання поетичних рядків** (використовується з метою створення відповідної задуму вчителя аури уроку);
- **прослуховування музичних заставок** (реалізація психологічного прийому катарсису) тощо.

Такий підхід до організації заняття допомагає створити відповідну ауру для подальшої роботи як багаторольового процесу, де панує монофункціональний підхід до учня як особистості. Саме такий мікроклімат допоможе учневі заглянути в себе, поміркувати над проблемою вибору й відповідальності за нього.

Основним у роботі словесника є особистість учня, який відчуває себе співавтором уроку-діалогу, на якому вчитель і учень дискутують як рівні. У процесі такої роботи вчитель висловлює свою думку, якою б правильною й глибокою вона не була, не безапеляційним, категоричним, а конвенціональним тоном, з позиції “я думаю”, “ мені здається”, “мабуть ми не помилимося”, “мене тішить, хвилює”, “ я вірю”, “мені приємно доручити” тощо, чого вимагає від своїх учнів. Таке спілкування само по собі визнає й передбачає право співбесідників на особистісне ставлення до того, про що йдеться, і цим стимулює їх до активного мислення та емоційного ставлення до даного матеріалу, тобто до пошуків особистісного духовного змісту в художніх творах, які вивчаються за програмою і поширюється ще глибше. Такий підхід у спілкуванні з учнем є моментом художньо-естетичної екзистенціальної гри, бо торкається найпотаємніших диспозиційних структур школяра, змушує

міркувати, порівнювати й вибирати, тобто формує особистісну позицію кожного присутнього на уроці; змушує глибше аналізувати психологічні ситуації, змальовані класиками у творах, що вивчаються; оцінювати не тільки конкретні вчинки, за якими, безумовно, йде результат, а й чинники, що спричинили конкретні вчинки. Такий підхід спрямований не на формування з учнів “суддів”, що звикають засуджувати, а відтак і карати, прикриваючись відносними різнохарактерними гаслами, а людей гуманних, що судять для того, щоб зрозуміти, а не осудити, зрозумівши, дати шанс виправитись, а не покарати.

Згідно з відомими закономірностями психології спілкування, емоційне ставлення особи до предмета, що обговорюється, передається співбесідникам не лише через зміст мовлення, але й інтонацією голосу, мімікою, пантомімою.

Дискутуючи з приводу художніх образів-символів, словесник не повинен намагатися підвести учнів до єдиної думки. Важливою є робота над створенням власного враження учня від твору. Порівнюючи його з іншими, збагачується власний світогляд. Робота вчителя мала б зводитися до того, що в літературі, художньому творі не може бути зрозумілим усе. Якщо це станеться, то твір втратить таємничість, а значить, цікавість, відтак — актуальність, потрібність. Саме тому принципово важливим є прагнення створити на уроці атмосферу, коли не все ще вирішено, коли залишається місце для думки, що “бурлить”, коли учень сам захоче повернутися до прочитаної книги.

Оскільки вагомими ознаками особистісно орієнтованого навчання є варіативність методик, уміння організувати навчання на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності й гідності дитячої особистості, одним із важливих питань організації навчального процесу, спрямованого на розвиток особистості методом художньо-естетичної екзистенціальної гри, вважається врахування вікових можливостей учнів.

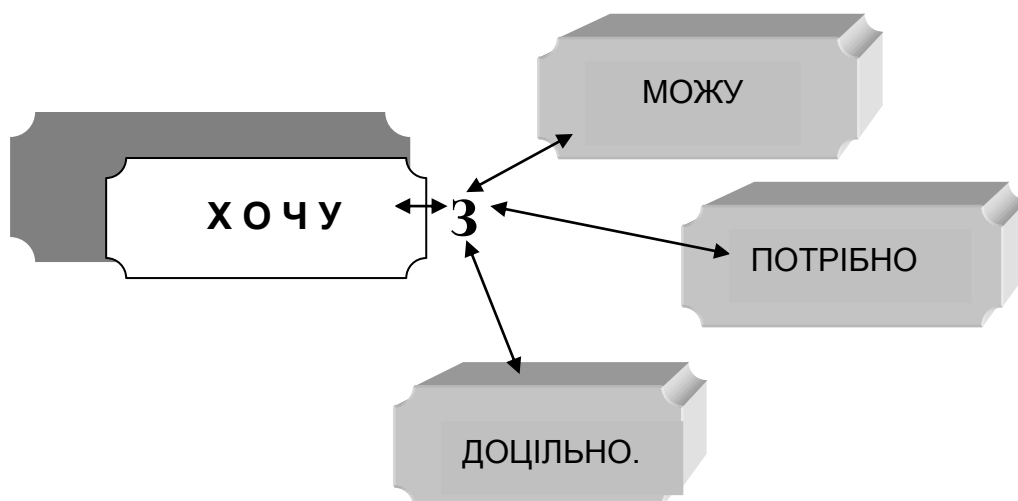
Робота вчителя дає можливість дійти висновку, що фантазія молодших школярів здатна до відносно багатого й тонкого впочування в художні образи-символи. У ході естетично-художньої гри діти порівняно легко опановують світоглядні етичні та естетичні поняття й користуються ними. Так, після знайомства з поняттям “щастя”, “радість” і героями, які прагнуть чинити людям добро і досягають цього в 5 класі, обговорювалось питання: *“Чи щасливий Карлсон? У чому його найбільше щастя? В їжі? Адже він любить багато і смачненько поїсти?”*.

Після емоційно насиченої дискусії, у процесі якої виявились чотири лідери, дійшли спільної думки: *їжа для Карлсона — радість, а найбільше щастя його в тих хороших вчинках, які він чинить нібито для власного задоволення, але насправді для тих, кому вони просто необхідні*.

За детальним дослідженням учених, найбільш сензетивним віком для становлення духовності в системі розвитку особистості посередництвом вживання в художню символіку, у прекрасне є перехідний підлітковий вік. У цьому віці відбувається інтенсивне формування інтересів, котрі фізично і

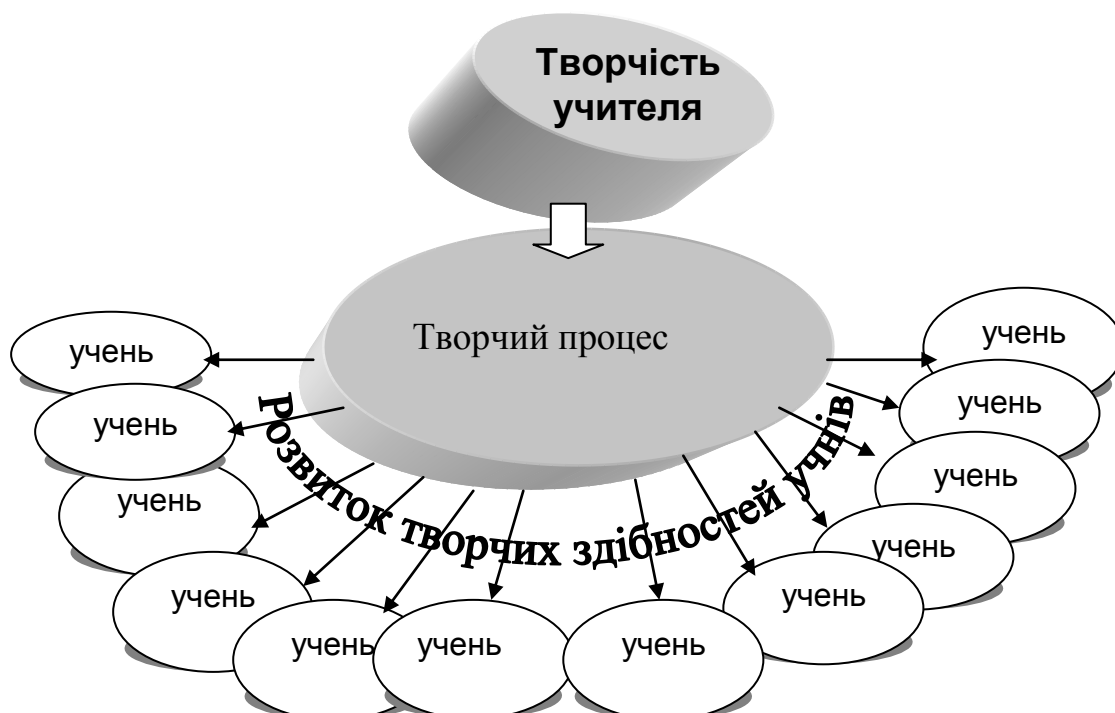
психічно визрівають. Підліток активно шукає себе у світі дорослих, пристосовується до нього. Якісний зміст цих перетворень визначає особливості особистісних структур, насамперед диспозицій — системи відношень, що утворюють основу світогляду, життєвої позиції, характеру особистості.

Пізнати свою власну особистість, свої «Я», його потреби, прагнення, мету, ідеал, дістати насолоду від мистецтва слова, збагнути досвід людства з присутніми в ньому проблемами і погляд на них під іншим, можливо, навіть неприйнятним кутом – перелік цих та інших завдань стоїть перед учнем, а відтак і учителем під час їхньої роботи на уроці. Він вирішує ще одну дуже важливу проблему: вчить дитину гармонізувати свої



що в кінцевому результаті формує її особистість як виважену, знаючу, цільну, всесторонньо розвинену натуру.

На своїх уроках педагог-словесник, виконуючи покладені на нього вимоги, прагне розвивати **творчу уяву** – здатність ставити перед своїм внутрішнім зором бачене раніше дійство та **фантазію учнів**, здатність уявити собі те, чого не буває, чого не існує в дійсності кожної дитини. За такої умови творчість учителя переростає у творчий процес на уроці, на якому розвиваються творчі здібності учнів. Схематично це можна зобразити так:



Формування творчих здібностей учнів повною мірою залежить від позитивних мотивацій, зокрема, потреби у вирішенні певної проблеми. Відсутність такої мотивації практично не залишає шансів на успіх. Окремі компоненти мотивації, як і особисті характеристики учнів, впливають на навколишнє середовище й самі підпадають під його вплив. Детальніше про це йдеться у роботах психологів [11, 14, 18,].

Стало звичним зводити творчу діяльність до продукту нових оригінальних суспільно та особистісно значущих мовленнєвих образів, текстів різних жанрів, типів, стилів мовлення з урахуванням ситуації, адресата мовлення. Вбачає у творчій діяльності не лише написання переказів, різних видів творів, рефератів, як це вказано в програмах гуманітарного циклу, а й у розробленні учнями у співпраці з наставниками, учителями навчальної наочності, дидактичного матеріалу, пам'яток, інструкцій, шкільних газет. Більше того, практика роботи з учителем та учнем дозволяє до творчих диференційованих видів робіт віднести уміння аналізувати й синтезувати, робити висновки й узагальнення тощо.

Нові акценти у викладанні навчальних предметів у сучасній школі вимагає, на нашу думку, і нових підходів як до змісту, так і засобів реалізації навчальної дисципліни.

Донедавна ще дуже мало говорилося про творчу індивідуальність, формування особистості учня. Однією з особливостей традиційної, затягнутої в корсет, єдино правильної радянської школи було те, що об'єкт у навчальному процесі, тобто учень, отримував навчальну інформацію, яка представлялася у вигляді знаково-звукової системи і не підлягала обговоренню. Тим самим він був виділеним із духовно-культурного, історичного контексту, усі його намагання спрямовувалися на засвоєння в "готовому вигляді" вже кимось здобутих знань.

Одне з головних завдань учителя-філолога – потреба навчити учнів гнучкості мислення. А для цього треба більшість занять проводити як уроки мислення, спілкування, де істина постає у вигляді суперечки про істину, як діалог, можливо, навіть без фінальної фрази, тобто підсумку. Під час такого діалогу важливим завданням є прагнення навчити кожну дитину розмірковувати, гнучко підходити до розв'язання проблем, знаходити нові, оригінальні рішення, аби відчувати задоволення від навчання в цілому й спілкування з художнім твором зокрема. Інакше кажучи набагато важливішим виступає процес творчої роботи, що формує творчу непересічну особистість, аніж готовий результат, який можна дуже легко здобути в підручнику чи критичному матеріалі.

На нашу думку, на сучасному уроці зарубіжної літератури оволодіння інформацією реалізовується в рамках діалогу, який відбувається у найрізноманітніших площинах: *учень – книга – життя – учитель; книга – учень – учитель – життя; письменник – книга – учень – учитель і т.д.*

Літературу як мистецтво слова не можна опанувати тими самими методами, що й точні та природознавчі науки, коли учень дізнається про те, що відомо всім; вивчаючи літературу, кожний осягає насамперед себе, формує себе.

Саме тому важливим у практиці словесників є пошук відповіді на три “ЯК”:



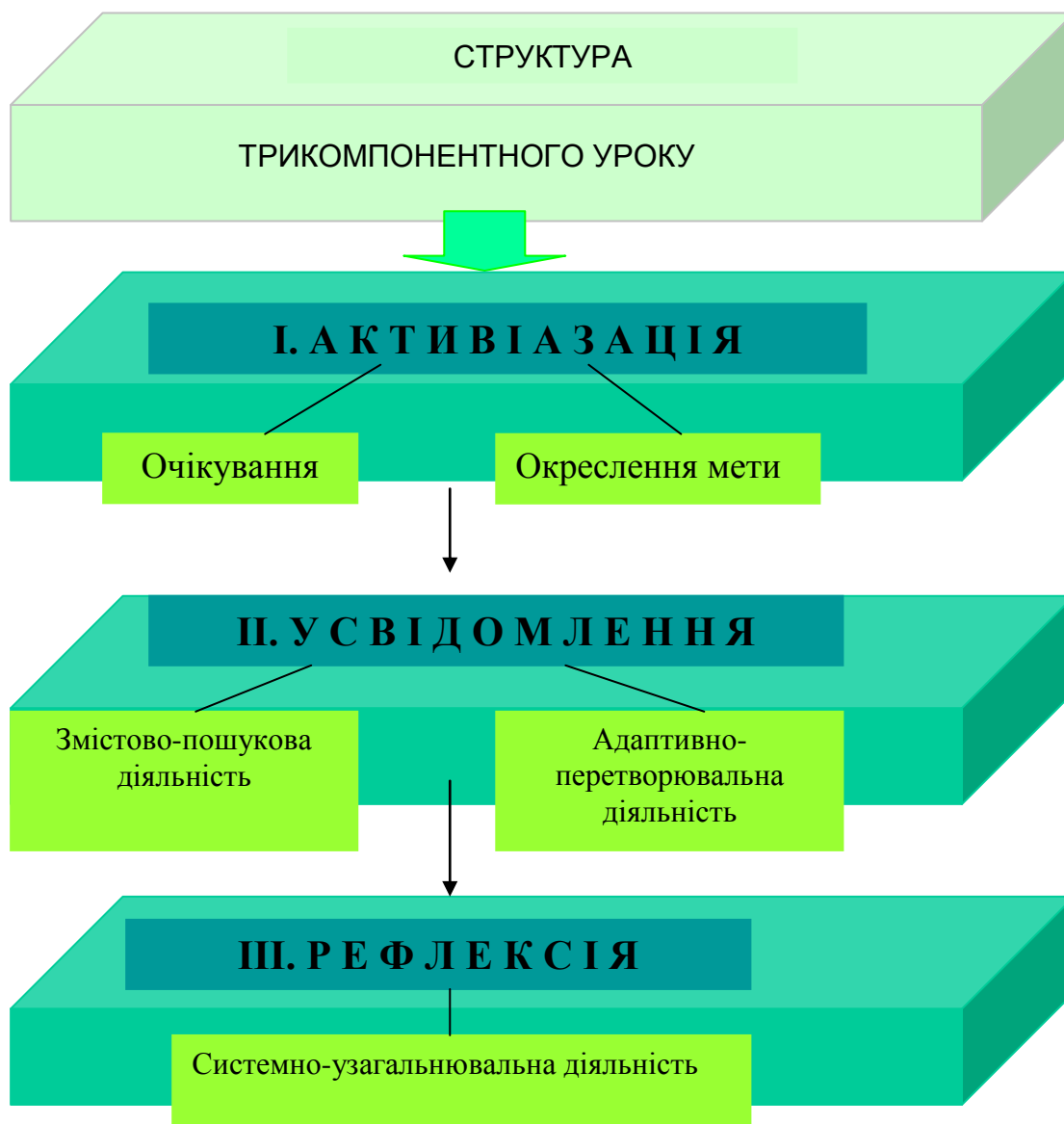
Секрет відповіді на них можна знайти у системі роботи над словом Станіславського. Необхідно зрозуміти мистецтво Слова і знайти істину. Засіб для цього один – метод “фізичних дій” (за К. Станіславським).

Науковці, виробляючи нові підходи до викладання зарубіжної літератури, передбачають орієнтацію на особистісно ціннісне навчання, що стимулюватиме активні пошуки нових типів і структур уроків.

Учені (М. Махмутов, Ю. Бабанський), ґрунтуючись на законах пізнання та враховуючи психолого-вікові особливості сприйняття учнями нового матеріалу, визначили дидактичну модель уроку, що включає такі три етапи:

1. Актуалізація опорних знань, умінь та навичок учнів.
2. Формування нових знань та способів дії.
3. Практичне застосування знань, умінь і навичок.

Ця дидактична структура може служити орієнтиром для вчителя у спробі інтерпретувати її в методичній структурі організації та проведенні уроку зарубіжної літератури.



Відомий методист Є. Пасічник в одній з своїх робіт писав: “... як вистава складається з окремих яв, від взаємозв’язку і взаємозумовленості залежить її загальний малюнок, так і урок літератури є взаємозв’язаний ланцюг навчальних ситуацій, і чим тісніший, логічно виправданий цей зв’язок, тим вдалішою буде його структура” [28].

Реорганізація освіти зорієнтована на особистісне навчання. Уміле використання прийомів активізації пізнавально-творчої діяльності школярів допомагає їм розкрити власні почуття, стимулює розвиток пізнавальної самостійності, розуму й волі. Найчастіше серед них використовуються стратегії розвивальних програм. Уміле застосування їх на уроках – це орієнтація не на сьогоднішній, а завтрашній день у розвитку учня. Серед їхнього розмаїття особливої уваги заслуговує використання методик програми ЧПКМ та змісту окремих видів методик модуля “Рівний рівному”.

Творчими, мобільними й ефективними можна визнати стратегії, пропонувані програмою “Читання та письмо для розвитку критичного мислення”

Про проект програми «Читання та письмо з розвитку критичного мислення»

Проект «Читання та письмо з розвитку критичного мислення» є результатом роботи освітян усього світу, за яким працюють майже на всіх континентах планети. Не обійшов увагою він й українського освітнього простору. Метою цього проекту є прагнення надати педагогам навчальні методики, що розвивають критичне мислення учнів, не обмежуючись конкретно взятим предметом. З однаковим успіхом матеріалами програми (проекту) користуються філологи й математики, представники суспільних та природничих наук. Проект пропонує величезний арсенал інформації про те, як досягти поставленої мети і вчителем, і учнем.

Нині відомо багато визначень щодо категорії «критичне мислення». Так, Пауль Річард визначає критичне мислення, як «мислення про мислення, коли ви роздумуєте з метою покращання мислення» [1]. О. Тягло пропонує наступний варіант формулювання: «Критичне мислення – це сучасний вид логічної діяльності, що має за мету систематичне удосконалення процесу і результатів мислення на основі їх критичного аналізу, розуміння й оцінки» [1]. Джуді А. Браус і Девід Вуд зупиняються на думці, що це розумне рефлексивне мислення, сфокусоване на вирішення того, у що вірити і як вчинити. Це пошук здорового глузду – як обміркувати об'єктивно і вчинити логічно з урахуванням як своєї точки зору, так і інших думок, уміння відмовитися від власних упереджень [1].

Укладачі програми «Розвиток критичного мислення через читання і письмо» Д. Клустер, Дж. Л. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл, С. Уолтер зосереджують увагу на тезі, що головне завдання в упровадженні критичного мислення – вчити спілкування і співпраці з усіма людьми [31].

Установка на розвиток критичного мислення вимагає організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчально-виховного процесу (учня й учителя). Реалізація в навчальному процесі методології критичного мислення міняє дидактично раціоналізовану модель людини, яку навчають і в якій формується інтелектуальна діяльність оперування засвоєними знаннями, на екзистенційно-гуманістичну модель людини, що, здобуваючи знання, само розвивається, активно формує в собі суб'єктність і творчий потенціал.

Особливого значення в такій системі роботи словесника посідає текст. Елверман, Діол і О'Браєн описали п'ять прийомів застосування тексту в предметних сферах навчання. Вони дійшли висновку, що використання тексту на уроці змінюється залежно від того, що учні вже знають про його зміст, як його розуміють. На використання також впливають мета уроку, жанрова своєрідність тексту, його особливості [31: Кн.8. – С. 27] .

До прийомів використання тексту в предметній сфері автори відносять:

1. *Верифікацію*, котру використовують для того, щоб довести або спростувати думки чи переконання, що вже склалися. Текст для верифікації може допомогти учням зрозуміти різницю між тією інформацією, яка прямо стверджується текстом та тією, яка логічно виводиться з тексту.

2. *Непряме співвідношення* дозволяє учням зіставити й протиставити нову й стару інформацію, але не можуть бути впевнені в тому, що вона стосується даної теми.
3. *Фокусування* сприяє утримуванню розмови, зосереджуючи її на цілях вивчення за допомогою тексту, який використовується як головний путівник дискусії.
4. *Парафразування ідей, дане у тексті*, допомагає учням почуватися впевненіше в складному для їхнього розуміння матеріалі.
5. *Закриті книги* вимагають від учнів пригадування інформації з тексту, а не лише зчитування цитат у процесі роботи на уроці [31: Кн.8. – С. 27-28] .

Автори програми ЧПКМ виділяють у технології критичного мислення три фази (етапи):

1. Виклик (актуалізації чи мотивації).
2. Осмислення змісту (усвідомлення).
3. Рефлексія (міркування).

Варто зазначити, що вони майже не відрізняються від уже описаного нами варіанту трикомпонентної структури уроку розробленої вітчизняними.

Особливістю такої моделі навчання є те, що учень сам у процесі навчання є його конструктором. Відтак він, виходячи з конкретних цілей, сам відстежує напрямки свого розвитку і визначає кінцевий результат. На основі трифазної моделі можливе конструювання будь-якої форми навчання. Специфіка визначається фактичним матеріалом предмета і вибраними прийомами, які в програмі називаються стратегіями. Варто зазначити, що програма «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» пропонує цілий арсенал прийомів (стратегій), які умовно можна поділити на дві групи: короткі (малі) та модельні (великі).

Малі стратегії можна використовувати на різних етапах (фазах) уроку. Більше того їх можна вмонтовувати в структуру традиційного чотирикомпонентного уроку.

Модельні стратегії передбачають для реалізації великий проміжок часу й розраховані на повний урок. Практика доводить, що для більш повної реалізації модельної стратегії (із повним виконанням триетапності на рівні кожної фази) необхідно звертатися до принципу проведення спарених уроків. Великі форми, пропоновані програмою ЧПКМ не можна поділити на частини й використати на традиційному уроці, хоча вчитель, вивчивши принцип організації роботи за такими стратегіями, може запозичити їх елементи й використати у традиційному підході проведення уроків.

Словесникові, який намагається впроваджувати в свою педагогічну діяльність критичне мислення, необхідно пам'ятати, що це складний ментальний процес, який розпочинається із залучення інформації й завершується прийняттям рішення; це процес розгляду ідей з багатьох точок зору, пошук істини і насамкінець – це не об'єкт вивчення, а процес навчання.

Що саме пропонує проект для реалізації процесу навчання? Акцентуємо увагу словесника на **формах роботи**, які в програмі названо стратегіями. Серед них:

«Гранування»

Стратегія навчання, яка спонукає учнів вільно думати й відкрито висловлюватися на певну тему, спрямована на стимулювання мислення про зв'язки між окремими поняттями.

Алгоритм роботи

Для роботи вибирається опорне слово, поняття, словосполучення. Відповідно до нього підбираються слова за певними зв'язками.

Використання

Дана стратегія застосовується на етапі актуалізації знань, перевірки домашнього завдання, подачі нового матеріалу, закріпленні; уроках перевірки і контролю знань.

P.S.! За завданням учителя грона бажано будувати асоціативні та інформативні, одно- та багаторівневі. Кожний із видів такого грона має свої завдання й особливості, й використовуватися має на відповідному етапі уроку. Асоціативне грона – на етапі актуалізації та усвідомлення знань. Воно базується на пошукові асоціацій, що виникають в учнів. Асоціативні грона не коментуються й не оцінюються. Робота над ними допомагає акумулювати думки й міркування школярів навколо понять, що розглядаються на уроках.

Інформативне грона застосовується для перевірки знань учнів, тобто на етапі перевірки домашнього завдання, рівня засвоєння знань; на уроках виявлення рівня компетентності учнів за темою. В інформативне грона вводяться слова, які легко пояснюються автором роботи на рівні зв'язку з темою (опорним словом, словосполученням). Інформативне грона дозволяється піддавати сумніву (з боку вчителя) й відповідно до захисту (з боку учня-автора). Воно оцінюється як окремий вид діяльності на уроці.

Особливість однорівневого грона полягає в тому, що всі зв'язки в його побудові відбуваються на одному рівні, тобто від одного відправного слова. У багаторівневому гроні кожне слово наступного рівня стає опорним щодо підбору інформації. Багаторівневе грона представляє собою розгорнену опору за темою, в основі якої лежить принцип гіперзв'язків.

«Вільне письмо»

Дана стратегія допомагає зібрати до купи свої думки через їх записування без зупинки.

Алгоритм роботи

Для роботи за стратегією виділяється 5-10 хвилин. Протягом цього часу учень записує свої думки щодо визначеної теми, не відриваючи ручки від аркуша паперу чи зошита. До уваги не беруться помилки, стиль. Суть роботи полягає в тому, щоб допомогти учням зафіксувати свої емоції, не соромлячись їх і не боячись їхнього існування.

Використання

Стратегію «Вільне письмо» варто використовувати на етапі усвідомлення матеріалу й на уроках вивчення ліричних творів.

«Щоденник подвійних нотаток»

Методика допомагає читачам тісно пов'язувати матеріал тексту з їхнім власним досвідом і допитливістю.

Алгоритм роботи

Зошит ділиться на дві колонки: в першу записуються фрази, що найбільше вразили в прочитаному тексті, чи запропоновані для роботи вчителем; у другу – міркування учня щодо кожного окремо взятого фрагмента тексту.

Фраза з тексту	Мої міркування
1.	1.

Використання

Дана методика може використовуватися під час роботи з художнім текстом. На етапах уроків, коли з'ясується особистісне ставлення учня до прочитаного.

«Запитання до автора»

Методика спрямована на формування умінь щодо формулювання запитань та пошуку на них відповіді в тексті.

Алгоритм роботи

1. Виявлення складних для розуміння учнями фрагментів тексту.
2. Планування зупинок у тексті, робота над змістом частин.
3. Розробити запитання для кожної зупинки.
4. Дати можливість учням поставити свої запитання й спробувати знайти на них відповідь у тексті.

Використання

Даний вид діяльності варто використовувати на етапі поглибленої роботи над текстом.

P.S.!

Зразки запитань для уроку з використанням запитань до автора

Ініціюючі:

Що автор прагне тут сказати?

Що хоче передати нам автор?

Про що говорить автор?

Подальші:

Що тут має на увазі автор?

Чи зрозуміло пояснив це автор?

Як пов'язане це з тим, що автор сказав нам раніше?

Як пов'язане це з тим, що автор говорить нам тут?

Чи сказав нам автор, чому?

Чому, на вашу думку, автор каже нам це саме тут?

Запитання, які передбачають зв'язну розповідь:

Як, на вашу думку, живеться зараз цьому герою?

Як автор дав нам знати, що дещо змінилося?

Як автор уладнав це?

Зважаючи, що автор уже розповідав нам про цього героя, що, на вашу думку, збирається робити герой? [31.– Кн.: 8 . – С.43] .

«Збережи останнє слово за собою»

Методика стимулює міркування та роздуми після прочитаного тексту.

Алгоритм роботи

Учень, що розпочинав обговорення твору чи описаної у тексті події, вчинку тощо, передає естафету обговорення іншому. Після повного обговорення слово повертається до того, хто починав. Таким чином він отримує право підбити своєрідний підсумок, погодившись з тим, що говорили інші, чи заперечити, доводячи свою думку. Як правило, таке право отримує не впевнений у собі учень, до думки якого в колективі не прислухаються.

Використання

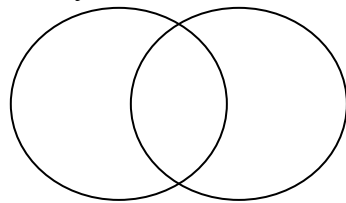
Дану стратегію варто використовувати на етапі закріплення отриманих знань.

«Кола Вена»

Навчальна методика, яка використовується для того, щоб навчити учнів різних вікових груп зрозуміти цілісність літературних процесів посередництвом аналізу з обов'язковим синтезом його результатів.

Алгоритм роботи

1. Вчитель виділяє напрямки (підтеми, проблеми), до вирішення яких необхідно звернутися у розкритті теми. Їхня кількість довільна.
2. Інформація, що стосується кожної проблеми (підтеми, напрямку) заноситься в окреме коло.
3. У спільну частину записується інформація, що стосується усіх виділених складових.



Використання

Дана стратегія може використовуватися на етапі перевірки домашнього завдання, відомлення змісту та закріплення. Окрім цього дана форма може бути ефективною на етапах перевірки й контролю знань.

P.S.! Працюючи за стратегією «Кола Вена» вчитель пропонує учням кількість площин, необхідну для розкриття теми. Їх може бути дві, три і т.д. Але варто пам'ятати, що важливим етапом роботи залишається синтез: пошук спільної площини для усіх виділених учителем кіл.

«Методика взаємних запитань»

Вид діяльності, що надає можливість учням бути в ролі вчителя, керувати процесом читання.

Алгоритм роботи

Учень готує запитання і задає його сусіду по парті. Отримавши відповідь погоджується або коректує її. У відповідь отримує зустрічне запитання й дає на нього відповідь.

Використання

Звернення до такого виду діяльності доцільне під час перевірки домашнього завдання та на етапі закріплення нового матеріалу.

«Літературні листи»

Стратегія спрямована на формування в учнів умінь обмінюватися думками щодо прочитаного.

Алгоритм роботи

Листи призначені для стимулювання діалогу (запитання-відповіді) між двома читачами.

Учень читає текст. У ході виникнення в нього думок й міркувань записує їх на аркуші й пропонує сусіду для обміну інформацією чи відповіді. Адресат відповідає й записує свої думки (запитання), адресовані сусіду.

Використання

Стратегія є складовою «Семинару читачів», тому використовується в системі, запланованій щодо її реалізації. Окрім того, «Літературні листи» застосовуються на етапі усвідомлення змісту уроку.

P.S.!

Літературні листи часто бувають спонтанними, віддзеркалюють учнівські думки, які виникають у процесі читання. Тому у них можуть допускатися орфографічні, граматичні та синтаксичні помилки. Оскільки дані записи представляють собою процес мислення й не призначені для широкого поширення, варто не вважати їх важливими, бо вони відображають початкову фазу процесу писання [31.– Кн.:8. – С.21].

Система «Поміч»

Форма роботи з текстом поєднує читання з аналізом прочитаного посередництвом знаків з конкретним логічним наповненням.

Алгоритм роботи

Система „Поміч” пропонує для роботи певну систему знаків з конкретним змістовим наповненням, за якою працюють з олівцем, позначаючи одиницю прочитаного тексту однією з позначок залежно від того, якому змісту вона відповідає:

- „√” – це я знаю;
- „+” – нова інформація;
- „-” – суперечить тому, що я знаю;
- „?” – інформація дивує мене.

На другому етапі роботи учні заповнюють таблицю, тезисно вписавши в неї виділені на першому етапі положення.

„√”	„+”	„-”	„?”

Таким чином кожний учень виокремлює інформацію яку він знав до уроку, отримав на уроці, яка для нього є незрозумілою і яка знаходиться в площині інтересу.

Використання

Дана стратегія належить до модельних і розрахована на цілий урок. Може використовуватися на уроках вивчення оглядових тем і біографії письменника

«Кероване читання»

Стратегія спрямована на розвиток логічного мислення учнів.

Алгоритм роботи

Для роботи за даною стратегією учителеві необхідно поділити роботу на два етапи.

Перший – творчий. Його реалізація потребує роботи за опорними словами з тексту, який буде розглядатися. Учням пропонується скласти твір-мініатюру за пропонованими словами.

Другий – безпосередня робота з текстом. Для її реалізації текст ділиться на кілька фрагментів. Зачитується перший фрагмент тексту, після чого учні заповнюють таблицю

Що станеться? (передбачення)	Опори (слова, словосполучення, що запам'яталися)	Що сталося? (сюжет)

Після прослуховування першого фрагмента учні заповнюють першу і другу колонки таблиці (т.т. передбачення й опори). Після цього учитель зачитує наступний фрагмент тексту. Учні заповнюють третю колонку (сюжет), роблять свої передбачення щодо подальшого розгортання сюжету, заповнюють першу та другу колонки таблиці. Далі їм пропонується наступний фрагмент і так далі до кінця тексту.

Після цього учні порівнюють свої творчі роботи з передбаченнями, записаними в першій колонці та сюжетом, що зафіксованим в останній колонці таблиці.

P.S.!

Для реалізації стратегії вчителю необхідно дотримуватися правил:

1. Працювати можна лише за умови наявності нейтральності тексту.
2. Учням, яким знайомий текст, пропонуються індивідуальні завдання за межею стратегії.
3. Кожний учень, задіяний у роботу, має право на прийняту в процесі роботи версію, яку ніхто не може критикувати чи піддавати сумніву.

Використання

Стратегія являється доволі ефективною для проведення уроків додаткового читання.

«Кутки»

Стратегія спрямована на формування умінь дослухатися до того, що говорять інші, формувати точку зору й відстоювати її у словесній полеміці.

Алгоритм роботи за стратегією

1. Для роботи вчитель підбирає відкрите запитання.
2. Учням пропонується записати в таблицю по три виважених аргументи на потвердження й заперечення тези, закладеної в запитанні.

Так	Ні

3. На пропонованій шкалі кожний учасник робить позначку, яка відповідала б його особистій позиції щодо обміркованої проблеми, яка вимірюється певною сумою балів.

Так	Ні
— 0 —	
9 8 7 6 5 4 3 2 1	1 2 3 4 5 6 7 8 9

На основі позначок учні розподіляються на три групи: перша складається із старшокласників, чії позначки знаходяться в позиції „Так” від 4 до 9; друга – позиція „Ні” від 4 до 9; третя – позиція середняків від 3 у позиції „Так” до 3 у позиції „Ні”.

4. Створені групи обговорюють дібрані кожним аргументи, вироблюють спільну ґрунтовну лінію для ведення полеміки. Обирають лідера, який буде представляти групу.
5. Кожна група по черзі доводить свою позицію, дає відповіді на запитання інших груп, потверджує або заперечує контраргументи.
6. Кожний член групи має право перейти в іншу, пояснивши, який аргумент групи переконав його у зміні позиції.

Використання

Даний вид організації навчального процесу може використовуватися вчителем для проведення уроків-дискусій. Він можливий для більш ефективної роботи над аналізом художніх творів.

PS!

Усі запитання діляться на відкриті та закриті. До **закритих запитань** належать такі, що вимагають конкретної чіткої однозначної відповіді. Відповідь на закриті запитання є абсолютно правильною й незаперечною. **Відкриті запитання** потребують міркування, допускають припущення. Їх ще називають запитаннями на витлумачення.

«Літературні кола»

Методика організації літературної дискусії, у якій учням пропонується грати конкретну роль.

Алгоритм роботи Для роботи вчитель вибирає один текст. Усі учні класу об'єднуються у робочі дискусійні групи. Для членів кожної групи вибираються одні й ті ж ролі, які міняються з кожним дискусійним циклом. Учням пропонуються [31: Кн.8. – С. 45] ролі:

- 1) **шукач цитат** – завданням учня є пошук окремих частин тексту, які б група хотіла послухати у виразному читанні;
- 2) **дослідник** – учень забезпечує фонову інформацію щодо будь-якої теми, пов'язаної з текстом;
- 3) **спостерігач за рухом** – відстеження за усіма переміщеннями героїв у тексті;
зв'язківець – учень знаходить зв'язки між текстом та навколишнім світом ;
- 4) **пошуковець** – учень, який ще до початку дискусії формулює запитання. Які хотів би обговорити з іншими;
- 5) **шукач слів** – учень має знаходити цікаві, незвичайні, важливі або нові слова і звертати на них увагу;
- 6) **контролер** – цей учень слідкує за порядком: не дозволяє відходити від теми, допомагає вступати в розмову по черзі, стежить за часом та регламентом, зобов'язує працювати усю групу;
- 7) **інтерпретатор** – виконання цієї ролі передбачає уважний аналіз характерів героїв й обговорення їх з членами групи;
- 8) **ілюстратор** – виконавець цієї ролі малює портрети головних героїв, описує обстановку, події, обговорює підготовлене ним з членами групи;
- 9) **протоколіст** – в обов'язки виконавця цієї ролі входить ведення короткого запису тем, які обговорювалися та питань. Що порушувалися;
- 10) **репортер** – в його обов'язки входить доповісти про

Використання

Дана стратегія може бути вирішенням проблеми пошуку форми проведення уроку додаткового читання, також може використовуватися на уроках поглибленого аналізу художнього твору.

P.S.!

Спочатку роботу за даною методикою варто провадити з усім класом. Після того, коли усі учні її зрозуміють, доцільним буде звернення до роботи в групах. Так само на перших етапах звернення до такого виду діяльності варто використовувати не усі, а обмежену кількість ролей, розширюючи їх відповідно набуття учнями певного досвіду та враховуючи специфіку тексту, до якого будуть звертатися на уроці.

«Семінар читачів»

Вид діяльності, що реалізує принцип особистісного прочитання й сприйняття творів. Він складається з чотирьох основних видів діяльності: міні-уроку, читання, читацького діалогу та відгуків.

Алгоритм роботи за стратегією

1. Проведення міні-уроку.
2. Читання мовчки раніше підібраних текстів чи їхніх фрагментів. Таке читання продовжується 15-30 хв.
3. Проведення читацького діалогу (3-5 хв.)
4. Оформлення відгуків на прочитаний текст.

Використання

Робота за даною стратегією передбачає планування системи уроків в межах однієї теми. Передбачений алгоритм має за мету побудувати системну роботу, що базується на особистісному сприйнятті текстів учнями класу посередництвом вдумливого читання.

P.S.!

Розрізняють два основні типи міні-уроків: процедурні та літературні. На **процедурних** пояснюється, що, яким чином буде проводитися в класі. **Літературні** міні-уроки стосуються різних елементів тексту та процесу читання. На них йдеться про авторів, техніку творчості та виразного читання. Протяжність міні уроку 10-15 хв.

Кращим способом підтримки активного читання є забезпечення безперервного читання мовчки. Під час цього процесу відбувається читацький діалог «учитель-учень». Цей діалог завжди торкається матеріалу, який читає учень. А також висловленої ним реакції на прочитане. Читацький діалог триває протягом 3-5 хв. Протягом уроку учитель може поспілкуватися з 4-6 учнями. Діалог здійснюється не заради оцінювання, не для контролю, це діалог між двома читачами про прочитане, коли учень говорить не менше, ніж учитель. Читацький діалог проводиться на місці, де працює учень, коли вчитель підходить до нього, щоб поспілкуватися. Або ж за столом вчителя, чи іншому місці класу, куди підходить учень.

Відгуки на прочитане, на думку авторів проекту програми ЧПКМ, є частиною процесу читання. Саме ця частина формує вдумливого читача. Є багато різних способів. Якими учні можуть відгукуватися на прочитане. Це традиційні звіти, дискусії, письмові роботи. Окрім них у «Семінарі читачів» зазначено використання до методик проведення «Запитань до автора» та «Літературних кіл» [31. – Кн.: 8].

«Джигсоу»

Стратегія спрямована на формування умінь спільно добиватися результату, якщо окремо успіху досягти тяжко.

Алгоритм роботи

1. Учитель добирає матеріал, з яким будуть працювати учні на уроці й ділить його на частини.
2. На початку уроку учні об'єднуються у групи. Кількість учнів у групі відповідає кількості частин на які поділено фактичний матеріал. Ці групи називаються первинними або домашніми.
3. Члени домашніх груп перерозподіляються (принцип довільний) й об'єднуються у нові експертні групи.
4. Кожна експертна група отримує для опрацювання одну частину підготовленого учителем тексту.
5. За відведений час учні експертної групи знайомляться з текстом, опрацьовують його, готують по три контрольні запитання щодо його освоєння.
6. Учні експертних груп повертаються у свої первинні групи з підготовленим матеріалом.
7. У кожній експертній групі по черзі кожний член кожної експертної групи навчає інших інформації, якої навчився у вторинній групі, перевіряючи рівень її засвоєння контрольними запитаннями.
8. По завершенні роботи учитель підводить підсумок, даючи можливість кожній групі репрезентувати отримані знання.

Використання

Дана стратегія належить до модельних і розрахована на цілий або спарений урок. Являє собою вид групової діяльності й може бути застосована майже на уроках усіх типів. Виключенням є уроки перевірки компетенції знань й умінь школярів.

P.S.! Час відведений для роботи в експертній групі залежить від обсягу та складності матеріалу, з яким працюють школярі. Контрольні запитання учні розробляють разом і вони є спільними для усіх членів групи.

«Порушена послідовність»

Форма роботи спрямована перевірку знання учнями художнього твору.

Алгоритм роботи

1. Учитель виписує важливі, на його точку зору, фрагменти тексту на окремих картках.
2. Кількість карток залежить від обсягу тексту, знання якого перевіряє словесник.
3. Учням пропонується відтворити з пропонуванних частин текст якомога ближче до авторського варіанту.

Використання

Стратегія являється доволі ефективною для перевірки домашнього завдання. Може застосовуватися на уроках перевірки рівня компетентності школярів.

«Сітка Елвермана»

Стратегія спрямована на організацію дискусії в класі й формування в учнів чіткої позиції щодо обговорюваних проблем на рівні дібраних ними аргументів.

Алгоритм роботи

Учитель формує проблему над якою працює клас. Для організації роботи учням пропонується користуватися таблицею:

Так	Проблема	Ні

У двох колонках «Так» – «Ні» фіксуються аргументи, що схвально або заперечно відповідають на проблему.

Кожний учень робить свій висновок щодо поставленої учителем проблеми.

Використання

Стратегія має за мету допомогти словесникові організувати у класі дискусію, а учневі – розібратися у питаннях, які виносяться на розсуд. Застосовується під час аналізу художніх творів у тому числі при виборі пообразного та ідейно-тематичного шляху аналізів художнього тексту.

«Карусель»

Стратегія використовується як підсумок зробленого й зрозумілого учнем чи групою учнів на уроці.

Алгоритм роботи

На чистому аркуші учитель записує запитання. Кількість аркушів залежить від кількості запитань, які вчитель виділяє як найважливіші, що розглядалися на уроці.

Учні об'єднуються у групи. Їхня кількість відповідає кількості аркушів із запитаннями. Кожна з груп отримує по одному аркушеві. Обговоривши запитання на аркуші, під запитанням фіксується відповідь. Аркуш складається таким чином (у вигляді гармошки), щоб відповідь була схована, залишалася тільки запитання й місце для відповіді на нього. У такому вигляді групи обмінюються аркушами.

Робота повторюється, тільки з іншим запитанням. Прикриті відповіді попередньої групи відкривати не дозволяється. Процес повторюється до того часу, поки аркуш не повертається до групи, яка першою дала на нього відповідь. Після цього, групи знайомляться з усіма відповідями і знайомлять з ними увесь клас, по черзі.

Вчитель підсумовує роботу, звертаючи увагу або на відмінності розуміння питань, або приближену до однієї відповідь, пропонувану різними групами.

Використання

Застосовується на етапі закріплення нових знань. Стратегія слугує ефективною формою для проведення етапу рефлексії.