

Міністерство освіти і науки України
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
Філологічний факультет
Кафедра іноземної філології та освітніх технологій

**ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ
В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ПОСТМОДЕРНІЗМУ
НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Робота на здобуття
освітнього ступеня «магістр»
спеціальності 014 Середня освіта
(Англійська мова та зарубіжна
література)
магістрантки II курсу, групи МА 29
Музиченко Інни Іванівни

Науковий керівник:
старший викладач
Радченко Марина Володимирівна

Чернігів 2025

Роботу подано до розгляду « ____ » _____ 20__ року

Магістрантка

(підпис)

Інна МУЗИЧЕНКО

Науковий керівник

(підпис)

Марина РАДЧЕНКО

Рецензент

(підпис)

Тетяна МАТЮШКІНА

Кваліфікаційна робота розглянута на розширеному засіданні кафедри
іноземної філології та освітніх технологій

протокол № ____ від « ____ » _____ 20__ року

Магістрант допускається до захисту роботи в екзаменаційній комісії.

В.о. завідувача кафедри

іноземної філології та освітніх технологій _____ Світлана ГЕРГУЛЬ

підпис

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ПОСТМОДЕРНІЗМУ.....	10
1.1. Формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старших класів як літературознавча і методична проблема.....	10
1.2. Особливості шкільної інтерпретації художніх творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.....	16
1.3. Дидактичний потенціал постмодерністських художніх творів для формування інтерпретаційних умінь старшокласників.....	25
Висновки до першого розділу	35
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ПОСТМОДЕРНІЗМУ.....	37
2.1. Організація експериментально-дослідницької роботи.....	37
2.2. Діагностування стану сформованості умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старшої школи.....	43
2.3. Методика формування умінь інтерпретації творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури	46
2.3.1. Методи формування інтерпретаційних умінь творів постмодернізму.....	50
2.3.2. Онлайн-інструменти формування умінь інтерпретації учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури	63
2.4. Результати експериментально-дослідницької роботи з формування умінь інтерпретації творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.....	69
Висновки до другого розділу	71
ВИСНОВКИ	74

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79
ДОДАТКИ	87

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасна літературна освіта в Україні зазнає суттєвих змін і трансформацій. На передній план виходить запровадження компетентнісного, особистісно-орієнтованого і діяльнісного підходів у викладанні мовно-літературної галузі. Важливого значення набуває формування загальних (універсальних, ключових), міжпредметних і предметних компетентностей. Ефективне застосування в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій широко декларується і пропагується. Узвичаєне ставлення до вчителя, як ретранслятора знань, поступово змінюється, поступаючись принципам партнерської педагогіки і дитиноцентризму. Зважаючи на усе вище зазначене, набуває актуальності необхідність переосмислення традиційних підходів до викладання шкільних початкових дисциплін, зокрема зарубіжної літератури. Оскільки література, як мистецтво слова, має потужний арсенал художніх творів, частина з яких увібрала в себе тисячолітню мудрість поколінь, а інша, навпаки, утілює сучасні літературні тренди, вивчення зарубіжної літератури під керівництвом професійного педагога, дає змогу сформувати і поступово удосконалювати у юних читачів уміння і компетентності, затребувані у сучасному світі.

Розвиток умінь інтерпретувати художній текст входить до комплексу предметних компетентностей, якими мають оволодіти учні старшої школи, які вивчають зарубіжну літературу [48]. Такі компетентності мають високий вплив на становлення і розвиток духовно-емоційного світу учнів, формування їх світогляду і моральних цінностей. Виходячи з викладеного, гостро постає необхідність наукового і практичного розроблення проблеми формування у старшокласників умінь інтерпретації художнього тексту під час вивчення художніх творів на уроках зарубіжної літератури, і дослідження дидактичного потенціалу творів постмодернізму для вирішення цієї педагогічної проблеми.

Ступінь розробленості проблеми. Варто зазначити, що поняття «інтерпретація» вперше було офіційно використано в навчальних програмах із зарубіжної літератури для 10-11 класів у 2017 році. До цього воно ототожнювалось із «аналізом» і розглядалося як його частина або етап. Проте проблемою інтерпретації художнього тексту у різні часи займалися як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники: О. Колесник, Г. Токмань, М. Попович, С. Бондар, О. Анхим, О. Ратушняк, В. Дем'янков, К. Долінін, С. Нікіфорова, Т. Смирнова, І. Євlampієв, І. Поляков, В. Пазельський, К. Штокгаузен, Ф. Шляєрмахер, М. Гайдеггер, В. Ізер, Е. Гірш, П. Югл, М. Абрамс, Р. Барт, Ю. Кристева. Усі вищеперераховані науковці розкрили певний аспект означеного літературного явища і довели, що художні твори постмодернізму мають невичерпний педагогічний потенціал, оскільки дають широкі можливості для вияву фантазії, креативного мислення, творчості, розвитку інтелекту і спонукають розвивати міжпредметні зв'язки.

У той же час аналіз наукових праць і практичного стану шкільної літературної освіти дає підстави для висновку, що проблема формування умінь інтерпретації художнього тексту у старшокласників у процесі вивчення художніх творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури на сьогоднішній день залишається фактично нерозв'язаною, а науковому дискурсу бракує ґрунтовної і системної праці з цієї проблеми.

Таким чином, недостатньо розроблена теоретична і практична складова зазначеної методичної проблеми у контексті компетентнісного підходу викладання зарубіжної літератури обумовили вибір теми магістерської роботи – **«Формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старшої школи в процесі вивчення постмодернізму на уроках зарубіжної літератури».**

Об'єкт дослідження – освітній і виховний процес на уроках зарубіжної літератури в старших класах закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – методи, прийоми і засоби формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методику формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

Для досягнення поставленої мети були поставлені такі **завдання**:

- схарактеризувати проблему інтерпретації художнього тексту в сучасній літературознавчій і педагогічній науці;
- дослідити особливості шкільної інтерпретації художнього тексту;
- визначити дидактичний потенціал постмодерністських творів для формування відповідних умінь в учнів старших класів загальноосвітньої школи;
- провести діагностування досліджуваної проблеми у шкільній практиці;
- розробити методику формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старшої школи в процесі вивчення постмодернізму на уроках зарубіжної літератури;
- експериментально перевірити ефективність запропонованої методики, спираючись на визначені критерії і рівні сформованості в учнів уміння інтерпретувати художній текст.

Задля досягнення мети і виконання окреслених завдань дослідження було використано такі **методи**:

теоретичні: вивчення нормативно-правових актів у галузі освіти України, аналіз педагогічної, науково-методичної літератури, теоретичне узагальнення практичного педагогічного досвіду з метою розуміння стану досліджуваної проблеми і пошук шляхів її вирішення; аналіз навчальних програм і методичної літератури: посібників, підручників, публікацій науковців, останніх методичних розробок уроків з метою відбору найбільш

ефективних методів і прийомів формування в учнів старших класів уміння інтерпретації художнього тексту у контексті вивчення творів постмодернізму;

емпіричні: анкетування вчителів і учнів із застосуванням ресурсу Googleform, бесіди з вчителями зарубіжної літератури й старшокласниками, спостереження за освітнім процесом в умовах очної, дистанційної і змішаної форм навчання, аналіз відповідей учнів, результатів їх проєктної роботи; педагогічний експеримент, який включав констатувальний і формувальний етапи;

статистичні: збір і статистичне оброблення дослідно-експериментальних даних для визначення динаміки рівнів розвитку умінь інтерпретації художніх творів старшокласниками.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у тому, що вперше теоретично обґрунтовано, розроблено і перевірено експериментальним шляхом методику формування умінь інтерпретації художнього тексту старшокласниками на уроках зарубіжної літератури у процесі вивчення творів постмодернізму; описано рівні й критерії сформованості в учнів уміння інтерпретувати художній текст; визначено ефективні методи, прийоми й засоби навчання, що сприяють формуванню зазначеного уміння; обґрунтовано педагогічні умови, що сприяли підвищенню ефективності упровадження методики формування умінь інтерпретації художнього тексту у процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури в старшій школі.

Практичне значення отриманих результатів полягає у впровадженні в практику вчителя зарубіжної літератури науково обґрунтованої і перевіреної експериментальним шляхом методики формування умінь інтерпретації художнього тексту старшокласниками на уроках зарубіжної літератури під час вивчення творів постмодернізму. Завдяки запропонованій розробці, вчителі-практики мають змогу обрати оптимальні форми, методи і прийоми роботи під час освітньої діяльності, які допоможуть сформувати уміння інтерпретувати художній твір постмодернізму.

Апробація результатів дослідження здійснена у форматі **виголошення доповідей** під час науково-практичних конференцій, як от: Всеукраїнська науково-практична конференція молодих науковців і студентів «Філософія, філологія, культура, освіта: слово молоді» (25 березня 2025 року), тема доповіді: «Інтерпретація художнього тексту як методична проблема» [45]; II Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція із міжнародною участю «Стратегії та практика організації освітнього процесу в умовах невизначеності: нові виклики та перспективи реалізації» (25 червня 2025 року), тема: «Особливості інтерпретації художніх творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури у старшій школі» [46]; Всеукраїнська науково-практична конференція «Українська мова як чинник національної державности» (07-08 листопада 2025 року), тема: «Методи формування у старшокласників умінь інтерпретації художніх творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури» [47].

За матеріалами магістерського дослідження надруковано тези доповіді у збірнику матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції із міжнародною участю «Стратегії та практика організації освітнього процесу в умовах невизначеності: нові виклики та перспективи реалізації» [38].

Експериментально-дослідницька робота проводилася на базі Чернігівського ліцею № 15 в 11 класах під час проходження виробничої (педагогічної) практики.

Структура наукової роботи. Робота має вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел, додатки. У вступі окреслено актуальність теми дослідження, ступінь розробленості проблеми, зазначено мету, завдання, об'єкт і предмет, наукову новизну й практичну значущість результатів дослідження.

У першому розділі сформульовано теоретичні засади формування вміння інтерпретувати художній текст старшокласниками на уроках зарубіжної літератури, специфіку й дидактичний потенціал творів

постмодернізму. У другому розділі визначено методичні основи формування зазначеного уміння в учнів старших класів школи на уроках зарубіжної літератури під час вивчення творів постмодернізму і результати експериментальної роботи. Список використаних джерел охоплює 71 позицію. У додатках представлено навчально-методичні матеріали, а також інформацію, що доповнює основний текст дослідження.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ПОСТМОДЕРНІЗМУ

1.1. Формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старших класів як літературознавча і методична проблема

Вивчення літератури сьогодні відбувається у межах компетентісно орієнтованого підходу, який передбачає формування у здобувачів середньої освіти предметних, загальнопредметних і ключових компетентностей. Згідно з реформою освітньої галузі, метою шкільної літературної освіти є підготовка кваліфікованого читача, що відбувається з урахуванням його вікових та психологічних особливостей [30]. Читача, який здатен цінувати мистецтво, почуття прекрасного й може всебічно і критично сприймати художній твір як мистецтво слова. Відповідно, розвиток умінь пов'язаних із літературною діяльністю школярів має велике педагогічне значення. До таких умінь відноситься *уміння інтерпретації художнього тексту*.

Уміння, на рівні із знаннями, навичками та ціннісними ставленнями, є частиною компетентності. Учень набуває їх під час навчання [29].

Уміння – це спосіб виконання дій, що засвоєний людиною, наповнений певною сукупністю знань, а також спроможність свідомо застосовувати наявні знання на практиці [30, с. 45].

Для аналізу формування умінь інтерпретації як методичної проблеми необхідно передусім розглянути ключові поняття дослідження.

Слово «інтерпретація» походить від латинського *interpretes* – «той, хто пояснює», «витлумачує» [19, с. 65]. У науковій літературі знаходимо низку визначень даного терміну:

- дослідницька діяльність, що зв'язана із тлумаченням змістової та смислової сторони художнього твору на різних його структурних рівнях, що відбувається через співвідношення з цілісністю вищого порядку [36, с. 37];
- тлумачення змісту художнього твору, пояснення особливостей композиції та сюжету, ролі й місця художніх образів [12, с. 97];
- метод літературознавства і літературної критики, тлумачення змісту твору за певної культурно-історичної ситуації його прочитання [11, с. 30].

Таким чином можна зробити висновок, що поняття інтерпретації тісно пов'язано із дослідницькою творчою діяльністю, специфічним тлумаченням змісту і смислу твору, його образів і символів, і може бути науковим методом, творчим актом і практичним процесом тлумачення художнього твору з урахуванням його історичного й культурного контексту.

У науці даний термін не новий та відомий ще з часів Стародавнього Риму, де він використовувався у юриспруденції і позначав розкриття змісту юридичної норми або всім зрозуміле роз'яснення. Інтерпретації в літературній критиці поширились з часів Просвітництва та Романтизму і були пов'язані із різким підвищенням зацікавленості до споглядальної сторони художньої творчості. На визначеність інтерпретації впливали різні настанови. Це були і виявлення переважно духовної позиції автора, і акцент на розуміння осягнення соціального та історичного буття, яке зобразив автор

або ж відтворення критиком, у першу чергу, своїх особистих роздумів та вражень, що були викликані художнім твором.

На початку XX століття теорія інтерпретації стає одним із найпопулярніших предметів наукових дискусій, у зв'язку із загальною теорією герменевтики. Виділяють три основні тенденції таких дискусій. Перша – об'єктивістська або редуційна. Згідно з даною теорією, визначальним та інтерсуб'єктивно пізнавальним є значення, яке літературному твору надав автор, або первісне значення самого тексту (Е. Гірш, П. Югл, М. Абрамс). Друга тенденція – суб'єктивістська (С. Фіш), яка передбачає, що значення тексту відносне. Інтерпретація у такому випадку є продовженням тексту, а текст не детермінує інтерпретацію. Третя – раціональна (М. Бахтін, В. Ізер, Ю. Кристева) – стверджує, що у результаті «діалогу» тексту художнього твору з читачем виявляється значення літературного твору [27].

Існує багато видів інтерпретації, проте в межах нашого дослідження науковий інтерес викликає *інтерпретація літературна*, яка представляє собою тлумачення літературного твору, що відбувається задля усвідомлення його ідейно-художньої концепції і змісту [62, с. 432]. Літературна інтерпретація, у свою чергу, відбувається на декількох рівнях. Перший із них – рівень підсвідомості, де відбувається мимовільна інтерпретація. На другому рівні, де наявні певні висновки й узагальнення, можна говорити про інтерпретацію фрагментарну. Третій рівень – безпосередньо мистецтво інтерпретації. Він пов'язаний із цілеспрямованим, зацікавленим, осмисленим бажанням зрозуміти текст. Український учений-літературознавець О. Ратушняк пропонує доповнити ці три рівні ще двома: інтерпретація експліцитного (явного) змісту та імпліцитного (прихованого) змісту, яким є підтекст [57, с. 15].

У межах нашого дослідження наукові висновки О. Ратушняка, який працював над дослідженням інтерпретаційної компетентності старшокласників на уроках літератури [57], заслуговують на особливу увагу.

Так, формування інтерпретаційної компетентності учнів, на думку дослідника структурується на три фази інтелектуальної і естетичної діяльності:

- 1) підготовка до зустрічі з об'єктом майбутньої інтерпретації;
- 2) емоційне переживання, що виникає мимовільно, під час зустрічі з об'єктом інтерпретації (катарсис);
- 3) естетичне судження, або тлумачення, що і є інтерпретацією.

Означені етапи включають у себе всі стадії вивчення художнього твору на уроках у школі, а саме підготовку до сприймання художнього тексту, безпосереднє читання, підготовку до здійснення аналізу прочитаного, власне сам аналіз та висновки. Кожному з етапів відповідає певний вид інтерпретації. Так, на етапі підготовки до сприймання спостерігається очікування від тексту чи випереджувальна інтерпретація. Етапам читання і підготовки до аналізу властива розпізнавальна текстуальна й емоційно-оцінна інтерпретація. На етапі аналізу має місце поглиблена текстуальна інтерпретація. Під час підсумкового етапу відбувається реінтерпретація і контекстуальна інтерпретація. О. Ратушняк пропонує структурувати інтерпретаційну діяльність учнів на первинну (емоційну) та вторинну (інтелектуальну). Вони відбуваються на всіх етапах вивчення літературного твору та включають у себе три основні фази: передрозуміння, розуміння й тлумачення (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

Інтерпретаційна діяльність учнів, що відбувається на різних стадіях вивчення твору літератури

	Етапи вивчення твору	Види інтерпретації	Фази інтерпретації	Стадії інтерпретації
1	Підготовка до сприймання	Випереджувальна (очікування від тексту)	Настановна на сприйняття (<u>передрозуміння</u>)	Первинна
2	Читання	Розпізнавальна текстуальна, емоційна	Логіко-емоційна	Емоційна
3	Підготовка до аналізу	Емоційно-оцінна	вживання в текст (розуміння)	Інтерпретація
4	Аналіз	Поглиблена текстуальна	Естетична	Вторинна
5	Підсумки	<u>Реінтерпретація</u> , контекстуальна	судження (тлумачення)	Інтелектуальна інтерпретація

Основою для кожного із видів інтерпретації є філософські передумови. Вони формують ракурс сприймання і пізнання художнього явища, а також розкривають його пізнавальну (гносеологічну), буттєву (онтологічну) та цілісну (аксіологічну) суть. При цьому до уваги береться досвід мовознавства, психології, соціології та естетики. Попри те, що інтерпретація є можливістю вільно створювати з одного тексту інший (власний), існують загальні правила інтерпретації. До них можна вдаватися у сприйманні, осмисленні й омовленні художнього твору [57].

Інтерпретація являє собою процес емоційної, естетичної, аналітико-синтетичної та комунікативної діяльності учнів, що має вектор на сприйняття та пізнання твору (когнітивний компонент), його осмислення та тлумачення (оціночний компонент) і висловлення цього тлумачення (комунікативний і поведінковий компонент) [23, с. 30]. Базу для акту інтерпретації становить індивідуальна читацька рецепція твору літератури.

Предметом інтерпретації можуть бути:

- будь-які елементи художнього твору: фрагменти, сцени, мотиви, персонажі, алегорії, у співвідношенні з відповідним контекстом твору, або поза ним;

- художній твір як цілісність, коли у самому тексті і поза текстом відшукується завуальоване та приховане; те, що зв'язує всі елементи в одну цілісність і робить твір унікальним;
- літературна цілісність вищого порядку за сам художній твір: творчість письменника, літературний напрям, школа, літературний період [37, с. 98].

Як вже зазначалося, уміння інтерпретувати художній текст, є складовою частиною предметної літературної компетентності. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2020) серед обов'язкових вимог до рівня загальноосвітньої підготовки здобувачів освіти, що стосується літературознавчої лінії, зазначено наступне: «розуміти взаємозв'язок компонентів літературного твору, форми і змісту, знати визначення основних теоретико-літературознавчих понять і застосовувати їх під час інтерпретації та аналізу творів (окремих фрагментів і компонентів тексту)» [16]. Зважаючи на таке формулювання, важливим є усвідомлення різниці між поняттями «інтерпретація» і «аналіз», адже ці два терміни часто ототожнюють.

Як правило, художній твір на читацькому рівні як носій певного змісту, ідей, настрою тощо, і розмови про враження від прочитаного видаються за аналіз твору. Проте, аналіз представляє собою уявну операцію над художнім твором, що передбачає поділ (членування) його на частини, визначення окремих елементів і дослідження їх особливостей, місця й функціональної ролі у загальній системі твору, встановлення характеру взаємодії частин твору між собою. Він зосереджується на детальному розгляді складових елементів тексту, таких як структура, стиль, мовні засоби, сюжет, характери та інші компоненти. Метою аналізу є розуміння того, як ці елементи взаємодіють між собою і створюють загальний зміст і вплив твору. Якщо аналіз передбачає поділ тексту на частини і їх подальше дослідження, то інтерпретація передбачає тлумачення, розуміння тексту в його єдності.

Інтерпретація у широкому розумінні – це тлумачення літературного твору, своєрідне розуміння й розкриття його змісту і форми. Вона передбачає

осмислення і пояснення значення твору, його символіки, підтекстів й авторських намірів. Інтерпретація є формою засвоєння переосмислення і збагачення традиції художнього досвіду людської цивілізації. Це прояв глибинного і невичерпного змісту класичних творів, їх вічного буття. Вона базується на результатах аналізу, але виходить за його межі, включаючи суб'єктивне сприйняття читача, культурний й історичний контекст, а також особистий досвід.

Більшість науковців стверджують, що інтерпретація є наступним за аналізом етапом роботи над текстом твору. Це своєрідне поєднання перших уявлень учнів про задум автора із результатами аналізу, яких вдалося досягнути [17, с. 121]. Абсолютною домінантою інтерпретації тексту літературного твору є тлумачення його художнього змісту. У процесі аналізу розуміння відбувається за схемою «від цілого до частин». Під час інтерпретації – навпаки: «від частин до цілого». На думку українського дослідника С. Твердохліб, процес аналізу, як метод наукового пізнання, розчленовує поняття на компоненти, ґрунтується на об'єктивних чинниках, а інтерпретація є суто індивідуальним процесом на основі власного розуміння сприйняття та відчуттів [60, с. 171].

Читач, який інтерпретує текст художнього твору, постійно перебуває у полоні власних суджень і осмислень. Розуміння такого твору інтерпретатором зосереджене навколо сюжету. Реципієнт наслідує персонажі та їх вчинки, іде слідом за причинно-наслідковими зв'язками між подіями, що описані. Наступним етапом осмислення твору є сприйняття, під час якого читач усвідомлює мотиви поведінки героїв твору, їх внутрішній світ. На завершальному етапі розуміння тексту твору літератури осягається авторський світогляд, а читач входить у світ авторських цінностей.

Отже, інтерпретація і аналіз не є тотожними поняттями. В основі інтерпретації лежить ґрунтовний аналіз художнього твору, проведений

шляхом поділу тексту на окремі частини (фрагменти). Інтерпретація, навпаки, відбувається від частин до цілого.

Обізнаність із видами інтерпретації і її правилами здійснення дає певні орієнтири для пізнавальної й естетичної творчості. Враховувати їх можна у залежності від потреби і визначеного об'єкта інтерпретації. Поряд із освіченістю та досвідом інтерпретатора, значний вплив має також його талант бачити, відчувати і розуміти літературний твір.

Підготовка читача, якому доступно глибоко особистісне, самостійне розуміння літературного твору як на рівні його узагальненого значення, так і з позиції автора, є одним з ключових завдань літературної освіти в школі. Спілкування читача з художнім твором сучасна наука розглядає як цілісне явище і визначає його як інтерпретацію.

1.2 Особливості шкільної інтерпретації художніх творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури

Ми з'ясували, що вміння інтерпретувати художній текст вимагає підґрунтя у вигляді літературних знань, власного читацького досвіду учня, розвиненої уяви, емпатії. У межах нашого дослідження важливим є також дослідити специфіку шкільної інтерпретації художніх творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури. З цією метою з'ясуємо психолого-педагогічні передумови формування інтерпретаційних умінь старшокласників.

У загальній і віковій психології питання тлумачення й інтерпретації художніх текстів посідає чільне місце, тому що вміння учнів глибоко розуміти і «розкодовувати» художні тексти безпосередньо залежать від вибору доступних за віком творів й інструментів для їх аналізу. Для успішної інтерпретації художнього тексту не достатнім є наявність гарної уяви. Насамперед, учні мусять використовувати знання з теорії літератури, власний досвід роботи з підручником, так звані фонові знання, тощо.

Проблему інтерпретації художніх творів, як складової психології – теорії становлення й розвитку особистості, – в різні часи розглядали такі відомі науковці як австрійський психоаналітик З. Фройд, психіатр А. Адлер, американський психолог і науковий журналіст Д. Гоултман [12, с. 87] та інші.

Сучасні вітчизняні учені-психологи також звертають увагу на проблеми інтерпретаційних можливостей учнів старших класів школи на уроках гуманітарного циклу, у тому числі зарубіжної літератури, проте загалом говорять про вікову і психологічну готовність старшокласників застосовувати набуті ними раніше уміння для аналізу художніх текстів [42,43].

Український психолог В. Москалець у своїй праці «Психологія особистості» розглядає інтерпретацію як психоаналітичний процес [43]. Дослідник робить висновок, який є надзвичайно важливим у контексті нашого дослідження: значна частина сучасних учнів старших класів школи мають досить високий показник IQ. Такі умовиводи стосуються не лише відмінників, а і тих учнів, які не надто проявляють себе під час навчального процесу, проте добре обізнані із багатограним функціоналом мережі Інтернет і знають, як здобути необхідну інформацію. На думку вченого, даний контингент дітей досить талановитий від природи, проте вроджені здібності часто перебувають у стані летаргії. Причиною цього він називає неможливість з боку вчителів, які заклопотані виконанням шкільної програми, належно розбудити уяву, асоціативне мислення своїх учнів на уроках; ймовірну відсутність бажання чи професійної підготовки у педагогів-словесників зацікавити бодай одним-єдиним художнім твором, який міг у процесі належної інтерпретації розбурхати емоції [43, с. 42].

Вітчизняна дослідниця Л. Міщиха, у монографії «Психологія творчості» наголошує на тому, що в юнацькому віці найбільш яскраво «розвивається рефлексія, що характеризує прагнення і здатність юної особистості до заглиблення не тільки у власний світ, але й у світ іншої

людини». Саме завдяки самостійній інтерпретації художніх текстів старшокласники «знаходять, звертаючись до художньої літератури» [42, с. 347] власну емпатію (від англ. *empathy* від (грецьк. *patho*) – «співпереживання») та атракцію (від лат. *attractio* – «притягування», «привернення»).

Беручи до уваги висновки вітчизняних і зарубіжних дослідників, можемо констатувати, що юність – це період повної готовності до інтерпретаційної діяльності. Мова йде як про інтерпретацію у загальному уявленні, так і про інтерпретацію старшокласниками художніх творів, передбачених чинною шкільною програмою із зарубіжної літератури. Інтерпретація базується на процесах людського пізнання, до яких відносять відчуття, спостереження, пам'ять, увагу, мислення та уяву. Зважаючи на те, що інтерпретація це творчий процес, значить він ґрунтується на розвиненому образному мисленні, логічному й критичному складі розуму і яскравій уяві. Інтерпретація у школярів проявляється через креативність, а саме емоційне захоплення предметом творчості і своєрідному натхненні, яке є індикатором творчої діяльності і сприяє розвитку повноцінної духовно особистості.



Рис. 1.1 Складові інтерпретаційної компетентності учнів (О. Ратушняк)

О. Ратушняк, який надає інтерпретації важливого значення, і визначає інтерпретаційну компетентність як окрему категорію, вважає, що вона складається з естетичної сприйнятливості, естетичного судження та естетичного смаку [57].

Естетична сприйнятливість за О. Ратушняк – це здатність учнів сприймати та переживати емоції і почуття, які виникають у процесі читання або розгляду художнього твору. Естетичне судження є здатністю учнів тлумачити та аналізувати зміст художнього твору, виявляти ідеї та смисли, які несе автор, а естетичний смак – це здатність оцінювати художній твір, висловлювати свою думку про його цінність і вплив на них [57, с. 14].

У процесі шкільного навчання інтерпретація зазвичай починається із таких елементарних форм як переказ, відповіді на запитання чи звичайна особиста реакція. У старших класах учнів залучають до проблемного аналізу, діалогу з текстом, пошуку авторських кодів, що виводить учнівську інтерпретацію тексту на новий рівень.

Погоджуємось із думкою Л. Мірошниченко, що повноцінний аналіз літературного твору (а значить і його інтерпретація – *авт.*) можливий виключно у процесі роботи зі старшокласниками. Дослідниця стверджує, що вчити учнів аналізувати художній твір – це виокремлювати його складові, досліджувати їх, робити аргументовані висновки. Синтезувати окремі частини, щоб побачити твір у цілому: відчувати його естетичну цінність, усвідомити зміст, дати самостійну, критичну, обґрунтовану оцінку [41, с. 15-16].

Дещо інший аспект шкільної інтерпретації розкриває З. Шевченко, яка стверджує, що аналіз художнього твору самими учнями, тобто проведений без навідних запитань і уточнень вчителя, можливий тільки тоді, коли твір старшокласників схвилював, коли він їм зрозумілий і цікавий. Ідейно-художній аналіз, у якому є елементи особистісної інтерпретації, переважно виникає на відповідних уроках спонтанно, стає рідкісною знахідкою, адже найчастіше вчитель одноосібно керує аналізом тексту на уроці й коригує цей

процес, підпорядковуючи його трафаретним вимогам [12, с. 111]. Послугуючись цим твердженням, можна зробити висновок, що однією із умов шкільної інтерпретації є особиста зацікавленість учнів у тематиці твору. Художній текст має бути цікавим, ставити важливі соціальні питання і спонукати підлітків до розмірковування над його змістом.

Проаналізувавши наукову і методичну літературу, можна дійти висновку, що запорукою успішної шкільної інтерпретації художніх творів є дотримання низки *принципів*:

- історизму і контексту, який означає, що твір завжди розглядається в історичному, соціальному й культурному контексті його створення. Для успішної інтерпретації здобувачі мають володіти інформацією про події і ідеї, які вплинули на автора, що саме він хотів донести своїм текстом, і як це сприймалося його сучасниками;

- принципу цілісності - визначає роботу над художнім текстом в єдності і взаємодії всіх його елементів: сюжету, персонажів, мови, тощо;

- зіставлення і порівняння, базується на необхідності вивчати художній твір у порівнянні із творами інших авторів тієї ж епохи чи жанру, у зіставленні з іншими подібними творами зі схожої теми або проблеми. Завдяки такому протиставленню розкривається особливість і унікальність твору;

- авторської позиції, має на увазі ставлення автора до подій, персонажів і проблем, зображених у художньому творі. Усвідомлення, що саме хотів донести письменник до читача, у деяких випадках сприяє більш глибокій інтерпретації твору;

- особистісного сприйняття, оскільки не існує єдиної, однозначної, істинної і правильної інтерпретації. У кожному конкретному випадку потрактування залежить від особистого досвіду, знань і ціннісних орієнтирів читача. Слід також враховувати багатозначність, наявність кількох варіантів розуміння художнього тексту, різні смисли, які можуть відкриватися читачам на різних етапах життя.

Спираючись на опрацьовані наукові праці, можемо констатувати, що ефективність формування і розвитку у старшокласників інтерпретаційних умінь забезпечують дотримання певних умов. По-перше, інтерпретація твору розглядається як відносно усталений результат процесу його сприйняття і потрактування, який проявляється в унікальних образах, аналітичних судженнях і сформульованих висновках.

По-друге, успішна інтерпретація відбувається з урахуванням таких особливостей старшокласників як вік, здібності, рівень літературної освіти і рівень сприймання художніх творів.

По-третє, ефективність розвитку інтерпретаційних умінь досягається завдяки урізноманітненню методичних прийомів і форм проведення уроків з урахуванням художньої своєрідності твору, який інтерпретується. Система завдань на таких уроках вибудовується таким чином, щоб творчо й поетапно засвоїти художній твір, поєднати суб'єктивно-інтуїтивний і раціонально-логічний шляхи його розуміння.

Водночас, у процесі успішної інтерпретації художнього тексту зі старшокласниками творчо застосовуються узагальнені теоретико-літературні та історико-культурні знання. Нарешті, навчання інтерпретації відбувається через особистісно орієнтований підхід та у органічній єдності із збагаченням духовного світу старшокласника [27].

Українська дослідниця Л. Юлдашева переконана у тому, що інтерпретаційні уміння учнів не є сталими. На думку дослідниці, вони формуються поступово, завдяки розширенню кола художніх текстів, ускладнення завдань та глибше занурення у методи наукового аналізу [69, с. 318].

У межах дослідження питання шкільної інтерпретації важливим є аналіз навчальної програми. Наразі система освіти України переживає суттєві зміни. Старша школа зазнає значних трансформацій. Починаючи з 2027 року, в дію вступає новий Державний стандарт профільної середньої освіти, затверджений Урядом України 25 липня 2024 року [16]. У контексті

нашого дослідження, вважаємо за потрібне з'ясувати, яке місце інтерпретації художніх творів відводить зазначений документ для старшокласників. Державний стандарт визначає дев'ять освітніх галузей, серед яких є мовно-літературна.

Одну з вимог до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти в мовно-літературній освітній галузі Державний стандарт чітко визначає: «Сприймання, аналіз, *інтерпретація*, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів (зокрема художніх текстах, медіатекстах) та використання її для збагачення власного досвіду» і тут же формулює відповідну компетентність: «Аналізує та *інтерпретує* текст» [16]. Стандартом передбачається очікуваний конкретний результат від здобувача середньої освіти, який:

- визначає і коментує проблеми, порушені в одному чи кількох текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах), зважаючи на контекст (культурний, соціальний, особистісний);
- розпізнає підтекст, розрізняє факти і судження (зокрема в художньому тексті, медіатексті);
- визначає зв'язок між змістом і формою тексту (зокрема художнього тексту, медіатексту) зіставляючи тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) за різними критеріями;
- робить висновки на основі інтегрування інформації з кількох прочитаних текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів, гіпертекстів у цифровому середовищі) для розв'язання життєво важливих проблем.

Саме так сформульовано одну з обов'язкових вимог до результатів навчання, а значить інтерпретація остаточно відділилась від аналізу і посідає окреме, важливе місце у процесі формування компетентнісного читача.

Проте, до запровадження у 2027 році нового Державного стандарту та переходу на 12-річну систему з НУШ, продовжує діяти Державний стандарт

базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392 [15].

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів сформульовані у Додатку 2 Державного стандарту. У освітній галузі «Мова і література» термін «інтерпретація» згадується побіжно: «розуміти взаємозв'язок компонентів літературного твору, форми і змісту, знати визначення основних теоретико-літературознавчих понять і застосовувати їх під час інтерпретації та аналізу творів (окремих фрагментів і компонентів тексту)» [15]. Укладачі Стандарту не надали пояснень щодо конкретних результатів учнів.

На основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти розроблено та затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698 Навчальну програму для закладів загальної середньої освіти 10-11 класу (рівень стандарт та профільний) [48].

Термін «інтерпретація» зазначається у розділі предметні компетентності: оволодіння передбаченими програмою літературознавчими поняттями, застосування їх під час аналізу та інтерпретації художніх творів, а також у розділі «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів», де вказано: Учень/учениця: здійснює цілісний аналіз та інтерпретацію художнього твору, висловлює власні роздуми щодо його змісту та проблематики [48]. Проте, у пояснювальній записці до Навчальної програми окреме пояснення щодо засобів, методів і прийомів не наводиться.

Аналізуючи обидва Державні стандарти і відповідні навчальні програми, можна зробити висновок, що новий Державний стандарт більш детально окреслює вимогу обов'язкових результатів навчання в аспекті інтерпретації художніх текстів, а також визначає формулювання та розшифрування, в чому ці результати мають виражатися. Проте, до 2027 року питання формування інтерпретаційних умінь у старшокласників залишається нормативно не врегульованим.

Зважаючи на викладене вище, метою шкільної інтерпретації художнього твору є не лише ознайомлення учнів зі змістом і художніми особливостями тексту, а передусім формування їхнього вміння розуміти підтекст, шукати приховані смисли, проводити паралелі між авторським баченням і власними життєвими уявленнями, розвивати критичне мислення і емоційний інтелект, які мають особливе значення у сучасному світі. Шкільна інтерпретація має вектор на виховання активного, вдумливого читача, здатного вступити в діалог з текстом і культурою загалом. Попри важливість формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів середніх шкіл, нормативно-правовими актами дане питання не є достатньо урегульованим.

1.3. Дидактичний потенціал постмодерністських художніх творів для формування інтерпретаційних умінь старшокласників

Визначення терміну «постмодернізм» знаходимо у Енциклопедії сучасної України: «постмодернізм – складний та багатогранний інтелектуальний і культурний рух, що заперечує багато припущень та принципів модернізму та кидає виклик традиційним уявленням про мистецтво, літературу, філософію та соціальні структури» [18].

Перш ніж дослідити можливості художніх творів постмодернізму як засобу формування інтерпретаційних умінь старшокласників, вбачаємо за потрібне з'ясувати: характерні особливості творів постмодернізму, принципи їхнього прочитання і потрактування.

Для постмодернізму характерна думка, що немає єдиної і об'єктивної істини. Скоріше, існує безліч істин, кожна з яких сформована під впливом різних чинників. Відтак, у постмодерністських творах на відміну від літератури попередніх епох, немає оригінальної, несхожої на інших ідейної чи естетичної програми [24, с. 182-183]

Постмодерністський дискурс характеризується специфічним ставленням до поняття тексту. Текст зображується як світ, а світ – як текст.

Відповідно, постмодерністський твір є процесом взаємодії письменника з текстом, тексту – з культурним і соціальним простором, тексту і митця. Письмо як мова вийшло поза межі літературної форми й набуло побутових жанрових елементів, перетворившись на велику мозаїку [51, с. 164].

Постмодерністські художні тексти особливі, оскільки характеризуються рядом специфічних термінів, серед яких – інтертекстуальність. Ю. Кристева, яка є автором даного терміну, вважала, що текст взаємодіє з широким культурним контекстом та є визначальною ознакою літератури постмодернізму. Р. Барт про інтертекстуальність говорить, що кожен текст є інтертекстом. Різні тексти присутні у ньому на окремих рівнях і ці форм можуть бути більш або менш помітними [13, с. 63].

Як ми бачимо, постмодерністський художній текст має низку ключових особливостей, що вимагає особливих стратегій його прочитання. На думку В. Кухаренко, лише близько п'ятої частини читачів спроможні освоїти художній твір у всій його глибині та цілісності [33, с. 11]. Для більшості даний акт художньої творчості залишається неосвоєним і недоступним. Відповідно, виникає надважливе педагогічне завдання: навчити читання, як виду пізнавально-естетичної діяльності так само, як навчають іншим видам творчої або трудової діяльності.

Розглянемо декілька принципів прочитання постмодерністських текстів і перший із них: текст як метафора і містика. Авторство даного принципу належить Х.Л. Борхесу, який сприймає світ через метафори. Оперуючи різними метаформами, оповідання саме перетворюється на неї. Саме твори в цілому, а не їх окремі фрагменти чи персонажі, стають метафорою-символом. Для Х.Л. Борхеса сам процес творення текстів є явищем містичним, в основі якого лежить магія. Він говорить про різноманітні напрями людської уяви, які так чи інакше асоціюються з метафорами: сон, лабіринт, дзеркало [6, с. 5-6].

Наступний принцип – текст як процес. Це технологія гри за Р. Бартом, і вона показує зразкове читання. Тут гра це і є текст, а читач грає у текст (як у

гру), а потім ще і грається самим текстом. Р. Барта сприймає текст як своєрідний конструктор, який можна розібрати, подрібнити на частини, виокремити сюжети, а потім скласти в одне ціле [6, с. 6]. Цей принцип розділяє українська дослідниця літературознавства М. Зубрицька, яка вбачає гру у вигляді експериментів над мовою, жонглювання мотивами і сюжетами світової літератури. На її думку це проявляється на загально текстуальному (алюзії, цитування), композиційному (повторення, синхронність) і жанровому (пародія, пастиш) рівнях. Якщо взяти до уваги, що класична література була орієнтована на читача, то постмодернізм послуговується стратегією відсторонення читача. Він пропонує принцип вільної гри та ідею «відкритого твору» [6, с. 11].

Такий принцип потрактування твору постмодернізму належить італійському письменнику і філософу У. Еко, який говорив про те, що у структурі твору криються можливості й перспективи творчої співпраці з читачем (реципієнтом); можливості для прояву його уяви, стратегії епатажності та визнання читача чимось таким, чого він досі не міг ні припустити ні уявити [6, с. 7].

Приходимо до логічного висновку, що у процесі сприйняття літератури постмодернізму загальновизнаним є принцип гри. Г. Гессе, Х. Кортасар, У. Еко, І. Кальвіно називають гру фундаментом художнього спілкування. У власні тексти вони заклали модель ідеального читача, який здатний прийняти правила запропонованої автором гри. Виходить, що для читання художніх текстів постмодернізму вчитель має навчити учнів бути ідеальними читачами, а це серйозний педагогічний виклик.

Якщо традиційна методика сконцентрована на відшукуванні прихованих значень, то рецептивна естетика бачить значення саме у взаємодії між текстом і читачем; як досвід, а не закодовану інформацію. Для даної методики характерним є технологія «закритого читання». Вона ставиться до тексту як до самодостатнього явища та націлює читача та пошуки значень і смислів у тексті, замість сприймання готової інформації.

Окрім цього, читача спрямовують до активної дослідницької діяльності, самостійного пошуку зав'язків тексту з історичними та культурними подіями.

Важливо, для визначення читацьких умінь реципієнта, у нашому випадку учня загальноосвітньої середньої школи, потрібно враховувати їх вікові, особистісно-психологічні, гендерні особливості, світогляд, рівень начитаності та освіченості в цілому, а також розуміння особливостей певної історичної епохи.

Оскільки йдеться про формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старших класів школи під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, пропонуємо дослідити твори, які пропонує шкільна програма і з'ясувати їх дидактичний потенціал.

Згідно з програмою [48], основним предметом вивчення в шкільному курсі «Зарубіжна література» є найкращі твори світового письменства в українських перекладах. Вивчення постмодернізму програмою передбачено для учнів 11 класу, у розділі «Література другої половини XX – початку XXI ст.» Саме цим тематичним блоком передбачено ознайомлення із поняттям «постмодернізм» і представлено письменників-постмодерністів і їх твори. До 11 класу поняття «постмодернізм» учням озвучували хіба що побіжно, під час вивчення художньої літератури попередніх періодів.

Програма пропонує кілька відповідних підтем: Постмодернізм – одне із найяскравіших літературних явищ останніх десятиліть XX – початку XXI ст.; Постмодерністське мистецтво: елітарна й масова культура. Учителю повинен ознайомити учнів з основними характеристиками цього культурного періоду з метою формування цілісного уявлення про нього. Оскільки ж провідним об'єктом вивчення залишаються зразки світової літератури, навчальна програма пропонує для опрацювання один із рекомендованих творів: Милорад Павич «Скляний равлик» або Хуліо Кортасар «Менади».

Унікальність твору М. Павича «Скляний равлик» у тому, що це яскравий приклад гіперлітератури. *Гіпертекстом* вважається текст, що

упорядкований особливим чином: являє собою систему, ієрархію текстів, одночасно складаючи єдність і велику кількість окремих текстів одночасно. Гіпертекст будується на нелінійному та багатократному прочитанні. Фрагменти великого тексту можна читати не у одному, раз і назавжди визначеному порядку, а різними шляхами, на розсуд читача. При цьому шляхи ці абсолютно рівноцінні. «З моїх романів можна вийти не через один вихід, а через декілька, які знаходяться на великій відстані один від одного», говорив про себе сам М. Павич [33, с. 80-81].

М. Павич аналізував причини відходу читачів від літератури й стверджував, що відбувається криза не літератури як такої, а криза способу читання, графічного вигляду роману порівнюючи його із дорогою з одностороннім рухом. Письменник говорив, що повернути підлітків, які вирости не на друкованій літературі, а на електронній інформації, до читання літератури можна за допомогою саме комп'ютерної прози. Перевагами електронної літератури М. Павич називав посилення ролі і відповідальності читача в процесі створення роману; можливість перенести читання на рівень, де «рояться думки та сни» які, на відміну від мови, якою писали класики, є нелінійними. Структуру оповідань М. Павича часто порівнюють із комп'ютерною відеогрою, яка має необмежений простір, а переміщення знизу вгору, справа на ліво, з одного рівня на інший дозволяє відгадувати загадки, отримувати відомості, що необхідні для складання мозаїки тексту в одне ціле [34, с. 57].

«Скляний равлик» – це приклад такого нелінійного твору. Не просто оповідання, а справжній літературний лабіринт, який пропонує читачеві численні шляхи та можливості для власної інтерпретації. На перший погляд, це історія про двох самотніх людей, проте, як і більшість творів М. Павича, «Скляний равлик» далеко виходить за межі лінійного сюжету.

Сюжет розгортається через серію фрагментів, що не мають чіткої хронологічної послідовності. Загалом оповідання має 5 розділів та 2 перехрестя. Ідейним центром оповідання є центральна клавіша, яка дає

доступ до внутрішнього світу героїв та відкриває їх прагнення подолати самотність.

Читачеві пропонується самостійно обрати початок твору: оповідання може починатися з розповіді про жінку, яка купує равлика в антикварній крамниці, або ж з іншої сцени, що змінює вихідні дані. Цей вибір одразу ж занурює читача в активну роль співавтора. Так само М. Павич дає вибір розв'язки історії: можливі кілька варіантів фіналу, кожен з яких по-своєму завершує історію, але залишає простір для роздумів та домислів.

З огляду на запропоновану характеристику приходимо до висновку про те, що оповідання М. Павича «Скляний равлик» може бути використане для розвитку в учнів старших класів умінь інтерпретації художніх текстів, щоправда не без деяких застережень, які маємо зазначити в межах нашого дослідження.

Дидактичний потенціал оповідання міститься у кількох ключових аспектах. Насамперед, твір спонукає учнів відійти від традиційного для них лінійного сприймання тексту. Вони перебувають у постійному пошуку прихованих зв'язків, трактують непрямі натяки, мусять звертати увагу на дрібні деталі. Далі, автор не дає готових відповідей, а значить вони повинні думати, аналізувати, висувати гіпотези, співставляти факти замість того, щоб просто слідкувати за сюжетом. У такий спосіб в учнів розвивається критичне мислення через те, що вони перебувають у постійних сумнівах і шукають відмінні точки зору. Водночас, формується власне індивідуальне бачення сюжету, адже автор навмисно залишає варіації як початку оповідання, так і його фіналу. Таким чином, учні розвивають власний творчий потенціал, уявляючи себе на місці письменника - «вершителя» долі головних героїв.

Можна зробити висновок, що за допомогою твору «Скляний равлик» М. Павича учні на власному досвіді ознайомлюються із ключовими принципами постмодернізму: деконструкцією, інтертекстуальністю, грою з текстом та інші. Завдяки символізму і певній містиці, якими наповнений текст, здобувачі освіти розвивають уяву і здатність до асоціативного

мислення, що також позитивно відображується на предметних компетентностях старшокласників.

Попри зазначені позитивні аспекти для розвитку інтерпретаційних умінь, констатуємо наявність деяких складнощів, з якими можуть стикатися як учні, так і вчителі під час вивчення даного твору:

- учні, які не мають власного, позакласного, досвіду прочитання таких нелінійних творів, можуть відчувати розгубленість та дезорієнтацію, коли будуть втрачати сюжетну лінію потрапляючи у «пастки» автора;
- для повноцінного аналізу та інтерпретації даного оповідання знадобиться більше часу, ніж для вивчення лінійного твору;
- не розуміючи до кінця принципів гри з текстом, учні можуть втрачати інтерес до оповідання, вважаючи його позбавленим будь-якого змісту чи занадто заплутаним;
- вчитель має бути готовим зробити необхідні роз'яснення, надати відповідну теоретичну основу та сформулювати позитивне ставлення учнів до тексту. Неодмінно має бути зацікавленість у прочитанні оповідання, адже для успішної його інтерпретації може знадобитися не одне, а кілька таких прочитань;
- вчитель не повинен вимагати від всіх учнів однакового трактування, ідентичної, трафаретної, інтерпретації. Кожна із висловлених думок важлива і завдання вчителя правильно скеровувати дискусію постійно підігриваючи інтерес до обговорення.

Таким чином, оповідання «Скляний равлик» є ефективним інструментом для розвитку в учнів старшої школи інтерпретаційних умінь. Він змушує не просто читати, а думати, відчувати, співвідносити й створювати власні смисли, що одночасно є основою інтерпретації (тлумачення) і суттю розуміння постмодерністської літератури.

У той же час слід мати на увазі, що читання постмодерністських творів ставить перед читачем певні виклики, оскільки для їх розуміння потрібно мати багаж знань з історії, світової літератури попередніх століть, розумітися

на філософії і мати розвинуте критичне мислення. В іншому разі, учні просто не побачать інтертекстуальності, деконструкції, гри й інших особливостей тексту.

Зважаючи на це, потреба пояснення і спрямування учнів у правильному напрямку, підказок і орієнтирів у тексті стає завданням вчителя. Вчитель має бути максимально готовий, адже від того, як він зможе організувати урок, як зацікавить не лише прочитати, а і перечитати текст кілька разів поспіль, спираючись на вже отримані ввідні дані та сформульовані проблемні питання, залежить успіх занурення у постмодерністську літературу і ефективне формування інтерпретаційних умінь.

Назва оповідання «Менади» Х. Кортасара пропонує наявність гіпертекстуальності у творі, адже автор робить відсилку до Античної міфології. Письменник вдається до інтерпретації міфологічного сюжету на сучасний лад. Фінал в оповіданні не є варіативним у прямому сенсі, як у М. Павича, – він відкритий. Немає кількох варіантів кінцівки, а є одна, яка обривається на піку. Це змушує читача самостійно домислювати, що буде далі. Така відкритість є не менш ефективним інструментом для інтерпретації, ніж варіативність, оскільки дає повну свободу для власної фантазії та аналізу.

Х. Кортасар скептично ставився до буржуазної культури, «респектабельного» суспільства, яке, на його думку, приховувало за своїм фасадом порожнечу і примітивні інстинкти. Окрім цього він захоплювався сюрреалізмом та абсурдом, прагнув дослідити підсвідоме, ірраціональне. Все це втілено в оповіданні «Менади» яке, за аналогією з попереднім твором, пропонуємо дослідити з точки зору його дидактичного потенціалу для формування умінь інтерпретації художнього тексту.

Серед позитивних аргументів варто зазначити про можливість детально дослідити алегорії та символізм, якого у творі багато. Оповідання насичене прихованими сенсами, відшукування яких може бути дослідженням підтексту.

Твір є втіленням інтертекстуальності у літературі, а тому учні можуть зрозуміти механізм використання письменниками культурних кодів для створення нових сенсів. Окрім цього, Х. Кортасар порушує важливі питання, наприклад: «Що таке цивілізація?», «Як людині вдається приховувати інстинкти і що здатне вивільнити їх назовні?». Пошук відповідей на проблемні питання такого типу розвиває критичне мислення. Ірраціональний характер тексту демонструє учням, що література не завжди про логіку і раціональність. Іноді вона про абсурд, містику, підсвідомість, що робить сам текст багатшаровим і багатолінійним. Не менш важливим є відкритий фінал. На відміну від оповідання «Скляний равлик», «Менади» не пропонують кілька варіантів на вибір. Х. Кортасар спонукає створити власну версію завершення історії і обґрунтувати саме такий вибір.

Попри описаний дидактичний потенціал, варто зазначити про труднощі, які можуть виникнути під час вивчення оповідання «Менади» в одинадцятому класі загальноосвітньої школи:

- твір має складний психологічний зміст. Автор описує сцени колективного божевілля, жорстокості, демонстрації первісних інстинктів, що може бути складним для емоційного сприйняття емпатичними учнями;
- немає лінійного сюжету. Він хоч і має визначену хронологію, проте його зміст може завести учнів у глухий кут з втратою важливого моменту переходу від «норми» до «абсурду»;
- оповідання позбавлене чіткої моралі, що може дезорієнтувати юних читачів. Він не дає чітких визначень або повчань, що для старшокласників може видаватися дивним та незвичним;
- потреба у додатковій дослідницькій роботі, яка пов'язана із відсилкою до давньогрецької міфології, що може займати додатковий час на уроці.

Оповідання Х. Кортасара «Менади» має значну цінність для учнів 11 класу, які вивчають постмодернізм. Цей твір дозволяє зануритися

в психологічний та символічний вимір постмодерністської літератури, показуючи, що руйнування традиційних наративів може відбуватися не лише через структурні експерименти, але й через дослідження ірраціонального, підсвідомого й первісних інстинктів людини.

На нашу думку, обидва представлені навчальною програмою письменники-постмодерністи і їх твори мають вагомий дидактичний потенціал, оскільки доповнюють один одного і розкривають різні грані постмодернізму у контексті інтерпретації. «Скляний равлик» М. Павича краще підходить для першого знайомства учнів з постмодернізмом і для формування базових навичок інтерактивної інтерпретації. Його чітка, хоч і нелінійна, структура із запропонованими варіантами вибору робить процес інтерпретації більш наочним і зрозумілим для учнів. Вони одразу бачать, як їхній вибір впливає на сюжет, і це допомагає їм усвідомити роль читача-співавтора. Гра з текстом є менш емоційно напруженою і більш інтелектуальною, що може бути кращим для початкового етапу.

Оповідання Х. Кортасара «Менади» більше підходить для поглибленого вивчення постмодернізму і розвитку складніших інтерпретаційних умінь, особливо крізь призму психологізму і символізму. Його емоційна насиченість та неоднозначний філософський підтекст вимагають від учнів більшої зрілості та готовності до зіткнення з ірраціональним. Цей твір може стати чудовим продовженням після «Скляного равлика», демонструючи, що постмодернізм – це не лише ігри з формою, а й глибокий аналіз людської природи.

Не можемо не зазначити про те, що на вивчення двох творів у межах теми «Література постмодернізму» програмою передбачено 2 аудиторні години. На нашу думку цього вкрай недостатньо, особливо якщо мова йде про застосування методичних прийомів формування в учнів інтерпретаційних умінь. Проте ситуацію можна частково вирішити, запропонувавши учням для самостійного читання яскраві твори світової літератури постмодернізму за рахунок навчальних годин, відведених на

позакласне читання або резервних годин, які передбачають для 11 класу: 2 і 3 год відповідно.

Висновки до першого розділу

Проаналізувавши психологічну і педагогічну літературу з проблеми, можна дійти висновку, що уміння старшокласників інтерпретувати художні тексти постмодернізму є результатом складної розумової діяльності, синергії логічного й емоційного. Здатність до пояснення, розкриття змісту і тлумачення постмодерністських художніх текстів визначається відповідним рівнем знань, умінь та навичок, які вони отримали у попередніх класах.

Особливості шкільної інтерпретації полягають у її навчально-виховному характері і доступності: вона не може бути суто академічною чи філософською, а має враховувати вікові потреби старшокласників, рівень їхньої читацької підготовки й емоційного досвіду. На відміну від наукової інтерпретації, шкільна передбачає поєднання пояснення і творчого переосмислення, опору на міжособистісну комунікацію (дискусії, діалоги, шкільний театр), а також відбувається у рамках ретельно відібраних шкільною програмою художніх творів. Шкільна інтерпретація дає підґрунтя для формування умінь аналізувати, критично мислити, порівнювати, оцінювати та застосовувати отриману літературну мудрість у власному житті.

Сучасні нормативно-правові акти у галузі освіти не містять чітких вимог щодо формування уміння інтерпретації художнього тексту і не визначають очікуваних результатів, яких мають досягти випускники. Це зумовлює потребу у створенні методологічної основи розвитку такого уміння на матеріалі художніх творів постмодернізму.

Постмодернізм іноді критикують за розмиті кордони між різними культурними, літературними традиціями. На думку криків, це призводить до втрати ідентичності й цінності культурної спадщини. Постмодернізму

приписують політичну нейтральність і несформованість однозначних установок щодо політичних і соціальних питань. У зв'язку з тим, що постмодернізм не звертається до соціальної справедливості чи подолання соціальної нерівності, він заперечує можливість досягнення об'єктивної істини чи універсальних принципів.

Попри це, література постмодернізму представляє великий інтерес у контексті практичної літературної діяльності, адже має невичерпний потенціал для розвитку необхідних умінь та компетентностей учнів. Одним із них є вміння інтерпретації художнього тексту, що дає можливість розвивати у майбутньому розумного, вибагливого, кмітливого читача. Твори постмодернізму дають необмежений простір для розвитку творчої уяви, стимулюють до постійних дослідницьких пошуків, формують необхідне для повсякденного життя критичне мислення, завжди залишають можливість відчувати себе співавтором тексту, а відтак нести своєрідну відповідальність за результати такої своєї творчості.

Постмодерністські художні твори складні у прочитанні, проте ефективна організація роботи допомагає учневі навчитися прочитанню з отриманням естетичної насолоди від власних дослідницьких пошуків, гри з текстом і гри у текст, а також від ґрунтовної інтерпретації художнього тексту, проведеної на основі власного читацького досвіду, світогляду і внутрішніх переконань. Маємо пам'ятати, що навчити сприймати твори постмодернізму правильно – неможливо. Слова *правильно* й *неправильно* не властиві для постмодернізму, адже кожен прочитує постмодерний текст по-своєму, і в цьому полягає їх цінність для формування умінь інтерпретації.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ПОСТМОДЕРНІЗМУ

2.1. Організація експериментально-дослідницької роботи

Об'єктивність і достовірність здійсненого дослідження забезпечувалася послідовністю реалізації окремих етапів експериментально-дослідної роботи, виконанням визначених педагогічних умов і застосуванням оптимальних методів, прийомів і технологій навчання для формування в учнів старших класів школи уміння інтерпретації художніх текстів під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

Експериментально-дослідна робота включала в себе кілька взаємообумовлених етапів:

- перший (2024 н.р.) – аналіз педагогічної й методичної наукової літератури, вивчення педагогічного досвіду учителів за допомогою методів спостереження, анкетування й інтерв'ювання, розроблення анкет і завдань для констатувального етапу педагогічного експерименту, створення методики для формувального етапу педагогічного експерименту;
- другий етап (друге півріччя 2024 року – перше півріччя 2025 року) – організація і проведення формувального етапу педагогічного експерименту;
- третій етап (вересень - листопад 2025 року) – підбиття підсумків експериментально-дослідної роботи, опрацювання результатів формувального етапу педагогічного експерименту, коригування.

Експериментально-дослідна робота з формування в учнів старших класів школи уміння інтерпретації художніх текстів під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури передбачала реалізацію низки педагогічних умов.

Доцільно зазначити, що педагогічні умови є вагомою складовою частиною будь-якої методики. О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська визначають їх як сукупність форм, матеріальних умов, методів, ситуацій із практики, які склалися об'єктивно чи створені суб'єктивно та є необхідними для досягнення визначеної педагогічної мети [54, с. 185]. Є. Хриков вважає, що педагогічні умови являють собою сукупність форм, методів, прийомів,

об'єктивних можливостей, змісту, засобів педагогічної діяльності, але лише тих, які створюються вчителем та є результатом його діяльності [67, с. 12].

Узагальнюючи результати наукових досліджень, В. Артемов визначає властивості педагогічних умов. Серед них: практична, нормативна спрямованість на організацію діяльності педагога; вектор на посилення ефективності педагогічної діяльності; відсутність протиріч з педагогічними закономірностями, правилами, принципами; синергія емпіричних і теоретичних процедур наукового дослідження; відповідність вимогам наукової новизни; вірогідний характер досягнення результату педагогічної діяльності (педагогічні умови не можуть гарантувати отримання певного результату, але додають імовірність його досягнення); обмежений характер застосування, адже у структурі педагогічного знання найширший характер мають закономірності та принципи, вузький – педагогічні правила, ще більш вузький – педагогічні умови [3, с. 221].

Виходячи із зазначених вище особливостей, для дослідження ефективності формування умінь інтерпретації художнього тексту у старшокласників під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури було визначено такі *педагогічні умови*:

- комплекс традиційних та інноваційних методів і прийомів навчальної діяльності під час інтерпретації художнього тексту творів постмодернізму;
- широке використання онлайн-інструментів на різних етапах навчання: під час засвоєння нових знань, перевірки рівня сформованості знань, умінь та навичок, безпосередньо під час здійснення інтерпретаційної діяльності;
- формування навичок учнівської автономії, що полягає у самостійній роботі учнів з різноманітним навчальним матеріалом у процесі інтерпретації художнього тексту;
- реалізація міжпредметних зв'язків з іншими навчальними дисциплінами (українська мова та література, іноземна мова, образотворче мистецтво, історія);

- залучення учнів до позакласної навчальної діяльності із зарубіжної літератури.

Окремо слід зупинитись і пояснити доцільність останньої із педагогічних умов. З перших днів проведення експерименту стало зрозумілим, що уміння інтерпретувати старшокласниками художні тексти не достатньо сформовані, а літературознавчий інструментарій, яким користуються учні, недосконалий. Це, в першу чергу, обумовлене кількістю навчальних годин, визначених програмою для вивчення творів постмодернізму. Зважаючи, що це є недостатнім для досягнення мети і реалізації методів і прийомів, було прийнято рішення запропонувати старшокласникам стати активними учасниками дистанційного літературознавчого гуртка. Таким чином, за допомогою платформ дистанційного навчання здобувачі освіти отримали можливість обмінюватися цікавими думками і креативними рішеннями, отримувати консультації і поглибити знання з інтерпретації художніх творів постмодернізму.

Варто зазначити, що застосування різних форм позаурочної роботи на постійній основі сприяє розвитку творчих здібностей шкільної молоді, їх учнівської автономії, творчості, ініціативи, винахідливості, формуванню дослідницьких умінь, гнучкості й оригінальності дитячого мислення.

Ефективність розробленої методики формування уміння інтерпретації художнього тексту у старшокласників під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури доводилася на основі визначених **критеріїв і рівнів** сформованості досліджуваного феномену.

У даному аспекті важливим є дослідження значення цих понять. У науковому виданні за загальною редакцією Н. Ничкало зазначено визначення терміну критерій, як ознаки, що лягає в основу оцінки будь-якого явища, ідеї, дії, оцінка, взята за основу класифікації [50, с. 205]. Подібне визначення пропонує С. Сисоева, яка стверджує, що це ознаки, на основі яких надається оцінка досліджуваному об'єкту, явищу, що визначають дійсний стан, рівень

сформованості об'єкта [58, с. 305]. На думку В. Курила, критерії - це теоретично й логічно обґрунтована сукупність взаємопов'язаних характеристик системи, що покликані розкрити її сутнісні властивості, забезпечуючи різнорівневий аналіз, і можуть бути перевірені на практиці [32, с. 36]. На важливості критеріїв акцентував український педагог І. Зайченко, який зауважував, що визначення критеріїв (узагальнених показників) необхідне для успішної реалізації моніторингу результатів дослідження [20, с. 186].

Найбільш влучним, на нашу думку, є визначення надане професоркою О. Лілік: критерій є найбільш узагальнене поняття, що включає низку визначених емпіричних показників сформованості готовності майбутніх вчителів літератури до роботи з теоретико-літературними поняттями. У той же час показник – це індикатор, який відображає особливі якісні характеристики вивчення. Критерії втілюють базові закономірності сформованості такої готовності [35, с. 305].

Виходячи з критеріїв встановлюють зв'язки між складовими частинами досліджуваного феномену і це дає змогу сформулювати цілісність кількісних та якісних проявів. Критерії визначаються через комплекс показників, кількість яких є обмеженою.

Виходячи із наведеного вище аналізу теоретичних аспектів порушеної проблеми можемо визначити **критерії сформованості** уміння інтерпретувати художні (у тому числі постмодерністські) тексти у старшокласників:

- 1) *мотиваційно-ціннісний*: прояв інтересу до художньої літератури та особистісного ставлення до її змісту, зокрема готовність до самостійного прочитання творів постмодернізму, наявність власної читацької позиції, емоційного залучення, естетичної реакції на текст;
- 2) *конгнітивний*: володіння літературознавчими поняттями, що необхідні для інтерпретації тексту (жанр, наратив, інтертекст, авторська позиція, іронія,

метатекстуальність тощо), а також знання основ постмодерністської естетики (гра, множинність значень, симулякри, деконструкція);

3) *операційно-діяльнісний*: здатність до багатоаспектного прочитання та коментування тексту, тобто вміння формулювати гіпотези щодо смислу, виявляти підтексти, здійснювати інтертекстуальні паралелі, використовувати різні інтерпретаційні стратегії (герменевтичну, культурологічну, читацьку, психологічну тощо);

4) *рефлексивно-оцінний*: здатність учня до аргументованого осмислення прочитаного, усвідомлення власної інтерпретації як однієї з можливих, вміння порівнювати її з іншими трактуваннями, критично оцінювати власне сприйняття, робити висновки про цінність твору в особистісному й суспільному контексті.

На основі визначених критеріїв виділено *рівні сформованості уміння* інтерпретувати художні твори старшокласниками – початковий, середній, достатній, високий. Наведемо більш детальну характеристику кожного з них.

Для початкового рівня сформованості уміння інтерпретувати художні твори серед учнів старших класів школи характерні такі показники: слабкий інтерес до художніх текстів, зокрема постмодерністських; пасивне або фрагментарне сприйняття прочитаного; відсутність чи поверхневність знань літературознавчих понять, (не здатність до розрізнення особливостей постмодерністського письма); орієнтація лише на сюжет, без виявлення підтексту; відсутність сформованості власної думки або її шаблонність; не здатність до рефлексії та критичної оцінки твору, уникання участі в обговореннях та відсутність аргументації власної позиції; старшокласник погано запам'ятовує прочитане навіть тоді, коли йдеться про сюжетний художній твір, а при спробах відтворити прочитане проявляє безпорадність.

Для середнього рівня сформованості означеного уміння характерними є: володіння базовими навичками аналізу та інтерпретації; демонстрування інтересу до складніших за сюжетом творів, але з додатковою мотивацією учителя; здатність до формулювання гіпотези смислу твору, проте

недостатньо сформована аргументація власної позиції; власна інтерпретація виявляється спрощеною, але більш-менш стабільною у процесі виконання індивідуальних практичних вправ на матеріалі прочитаного художнього твору; учень схильється до використання вже готових анотацій з підручника чи інших джерел, ніж висловлювати власні думки й проявляти особистісне розуміння; демонструє середній рівень володіння історико-літературними й теоретико-літературними знаннями.

Старшокласникам із достатнім рівнем уміння інтерпретувати художні твори притаманні такі показники: стійкий інтерес до художнього читання, прагнення висловити власну думку щодо твору, демонстрування естетичного ставлення; володіння системою літературознавчих знань, вміння застосовувати терміни під час обстоювання власної думки; обізнаність у інтерпретаційних стратегіях та уміння їх використовувати під час уроку; вияв елементів оригінального мислення, здатність виходити за рамки стандартних трактувань, але ще під зовнішнім контролем з боку вчителя для уникнення надінтерпретації.

Для учнів із високим рівнем сформованості уміння інтерпретації характерні такі показники: виявлення глибокої зацікавленості у смисловому освоєнні художнього тексту, зокрема складних постмодерністських творів; здатність інтегрувати міждисциплінарні знання для поглибленої інтерпретації; вільне оперування категоріями літературознавства та сучасної естетики, які з легкістю застосовуються учнем в аналітичній і творчій діяльності; виконання складних інтерпретаційних завдань, ініціювання обговорень чи власних творчих проєктів (есе, блоги, сторітелінги тощо), здатність до критичної оцінки інтерпретації інших.

Отже, послідовність реалізації визначених етапів експериментальної роботи, дотримання окреслених педагогічних умов забезпечили ефективність упровадження розробленої методики формування в учнів старших класів уміння інтерпретації художніх творів під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, а визначені критерії і рівні

гарантували об'єктивність оцінювання рівня навчальних досягнень учнів, які були учасниками констатувального й формувального етапів педагогічного експерименту.

2.2. Діагностування стану сформованості умінь інтерпретації художнього тексту у старшокласників

На першому етапі наукового дослідження було проведено анкетування вчителів зарубіжної літератури, які викладають саме у старших класах школи, за допомогою Googleform. В анкетуванні взяли участь 9 вчителів загальної середньої освіти м. Чернігова. Анкетування було анонімним і передбачало вивчення ставлення вчителів-практиків до проблеми формування умінь інтерпретації художніх творів на уроках зарубіжної літератури, а також потенціал творів постмодернізму в аспекті окресленої методичної проблеми.

На запитання анкети: «Що, на Вашу думку, представляє собою поняття «інтерпретація» художнього тексту?», більшість (77,8%) обрали варіант: «Процес суб'єктивного осмислення твору, під час якого читач розкриває його смислові глибини, встановлює зв'язки між текстом і власним досвідом, дає індивідуальне тлумачення на основі змісту та контексту», проте 22% респондентів вважають, що інтерпретація це «Сукупність методів і прийомів, спрямованих на детальний розгляд композиції, стилю, образної системи та мовних засобів твору для виявлення його художніх особливостей». З цього робимо висновок про недостатню обізнаність шкільних учителів-практиків з науково-теоретичною базою, що може значно ускладнити процес формування відповідного уміння інтерпретації художніх творів серед старшокласників.

На запитання: «Як, на Вашу думку, співвідносяться між собою поняття “інтерпретація” і “аналіз” художнього тексту», більшість опитаних (66,6%) відповіли: «Аналіз є основою для інтерпретації: аналіз передбачає

дослідження структури, художніх засобів і композиції тексту, а інтерпретація – це осмислення і особисте тлумачення змісту твору, засноване на аналізі». Проте, частина респондентів (22,1%), спираючись на власний практичний досвід, обрали варіант: «Інтерпретація є лише частиною аналізу тексту: аналіз охоплює всі аспекти роботи з текстом, а інтерпретація – це лише його підсумковий етап, що не має самостійного значення». Були і ті, хто не розрізняє аналіз та інтерпретацію, ототожнюючи ці два поняття (11,1%).

Дещо прояснює відносно низький рівень сформованості умінь інтерпретації художніх текстів в учнів одинадцятого класу ліцею те, як вчителі відповіли на питання анкети: «Яке місце у практичній діяльності Ви відводите інтерпретації художнього тексту у порівнянні з іншими предметними компетентностями у межах дисципліни “Зарубіжна література” у старших класах». 66,7% відповіли: «На одному рівні з аналізом тексту – інтерпретація є важливою, але водночас необхідно приділяти увагу аналізу художніх засобів, літературному контексту та авторському задуму. Теорія літератури та історико-культурна складова також відіграють значну роль у розумінні твору.» Як бачимо, попри розділення термінів «аналіз» та «інтерпретація» на рівні Державного стандарту та Навчальної програми, і наявність специфічних прийомів і способів розвитку в учнів умінь інтерпретувати та здатності аналізувати художні твори, частина вчителів все ж продовжує ототожнювати дані поняття.

Для діагностування рівня учнівських знань і умінь, що пов'язані з умінням інтерпретувати художні тексти на уроках зарубіжної літератури, на констатувальному етапі педагогічного експерименту їм було запропоновано різноманітні завдання, зокрема тести за зразком зовнішнього незалежного оцінювання, спрямовані на перевірку знань, а також завдання відкритої форми, у процесі виконання яких учні мали проявити креативність та емпатію по відношенню до прочитаного твору, у процесі інтерпретації його сюжету, персонажів.

Завдання були ідентичними за рівнем складності в ЕГ і КГ. Результати

констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили, що суттєвих відмінностей між учнями КГ і ЕГ не виявлено. Зокрема низький рівень діагностовано в 13,3% учнів КГ і 13% учнів ЕГ, середній рівень – у 46,7% учнів КГ і 42% учнів ЕГ, достатній рівень – у 33,3% учнів КГ і 35,5% учнів ЕГ, високий рівень – у 6,7% учнів КГ і 8,5% учнів ЕГ.

Схожі результати описала майже десять років тому дослідниця О. Глеб, коли вивчала уміння старшокласників інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори [12, с. 156]. За її висновками, 51% учнів 11-х класів не люблять читати, а робота з нелінійними сюжетами їм видається нудною і нецікавою. Ще 37% здатні аналізувати відповідні твори, користуючись готовими думками вчителя або зразком аналізу з підручника. 7% старшокласників, крім інформації отриманої від учителя та наявної анотації текстів у чинному шкільному підручнику, для інтерпретації художніх творів можуть використовувати допоміжну літературу, інформацію із мережі Інтернет і літературними словниками, проте більше схиляються до компілятивної роботи, а не власних тлумачень, тому здійснений ними аналіз не є творчим, а лише репродуктивним. І лише 5 % майбутніх випускників, як свідчать анкетні дані дослідниці, вважають художні твори цікавими, отримують естетичну насолоду від читання. Вони уміють робити аналіз таких творів, застосовуючи для цього і підручник, і додаткові джерела, й інтернет мережу, і рекомендації вчителя, але завжди віддають перевагу власній, унікальній інтерпретації.

Результати констатувального етапу нашого наукового експерименту показали, що попри орієнтири, закладені в шкільній програмі із Зарубіжної літератури, на практиці існує низка проблем, пов'язаних передусім із нерозумінням теоретичних аспектів поняття «інтерпретація», підміною їх на «аналіз», а отже недостатністю зусиль, спрямованих на формування в учнів відповідних умінь.

Рівень інтерпретації художніх творів зарубіжної літератури старшокласниками внаслідок як об'єктивних, так і суб'єктивних причин не є

достатнім, а тому назріла необхідність створити таку методичну систему експериментальних уроків, яка б забезпечувала реальну можливість надолужити упущене учнями в середніх класах, сформувала практичні уміння інтерпретації художніх творів й належно реалізувала творчий потенціал учнів 11-х класів у ході пошукових робіт під час тлумачення й аналізу постмодерністських художніх творів. Це підтверджує актуальність обраної теми магістерського дослідження та її практичну значущість, а отже, необхідним є розроблення методики формування умінь інтерпретації художнього тексту старшокласниками на уроках зарубіжної літератури.

2.3. Методика формування умінь інтерпретації учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури

Формувальний етап наукового дослідження має творчо-перетворювальний характер. Він дає змогу не лише підвищити рівень знань і вмінь учнів в експериментальних класах, а й сконструювати нові умови для втілення продуктивної науково-методичної концепції.

Методика формування в учнів старшої школи умінь інтерпретувати художній текст у процесі вивчення творів постмодернізму розглядається нами як цілісна дидактична система, спрямована на поетапне оволодіння старшокласниками комплексом інтелектуальних і творчих дій, необхідних для глибокого смислового опрацювання літературного твору. У межах цієї системи інтегруються різні форми, методи й прийоми навчальної діяльності, зорієнтовані на розкриття інтертекстуальної природи постмодерністського письма та розвиток здатності учнів до смислотворення. До її структури входять евристичні, репродуктивні, дослідницькі методи навчання, технології художнього (творчого) читання, прийоми спрямовані на активізацію креативного потенціалу й емоційно-образної пам'яті, а також завдання, що стимулюють індивідуально-інтерпретаційні форми

самовираження учнів — від пробудження зацікавленості у прочитанні твору до його творчої інтерпретації. Запропонована нами методика спрямована на забезпечення переходу від репродуктивного розуміння тексту до усвідомленої, самостійної інтерпретації, що відповідає специфіці постмодерністського дискурсу та сприяє формуванню компетентного, автономного читача.

Модель методики формування у старшокласників уміння інтерпретувати художній текст під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури ми зобразили схематично (Рис. 2.1)

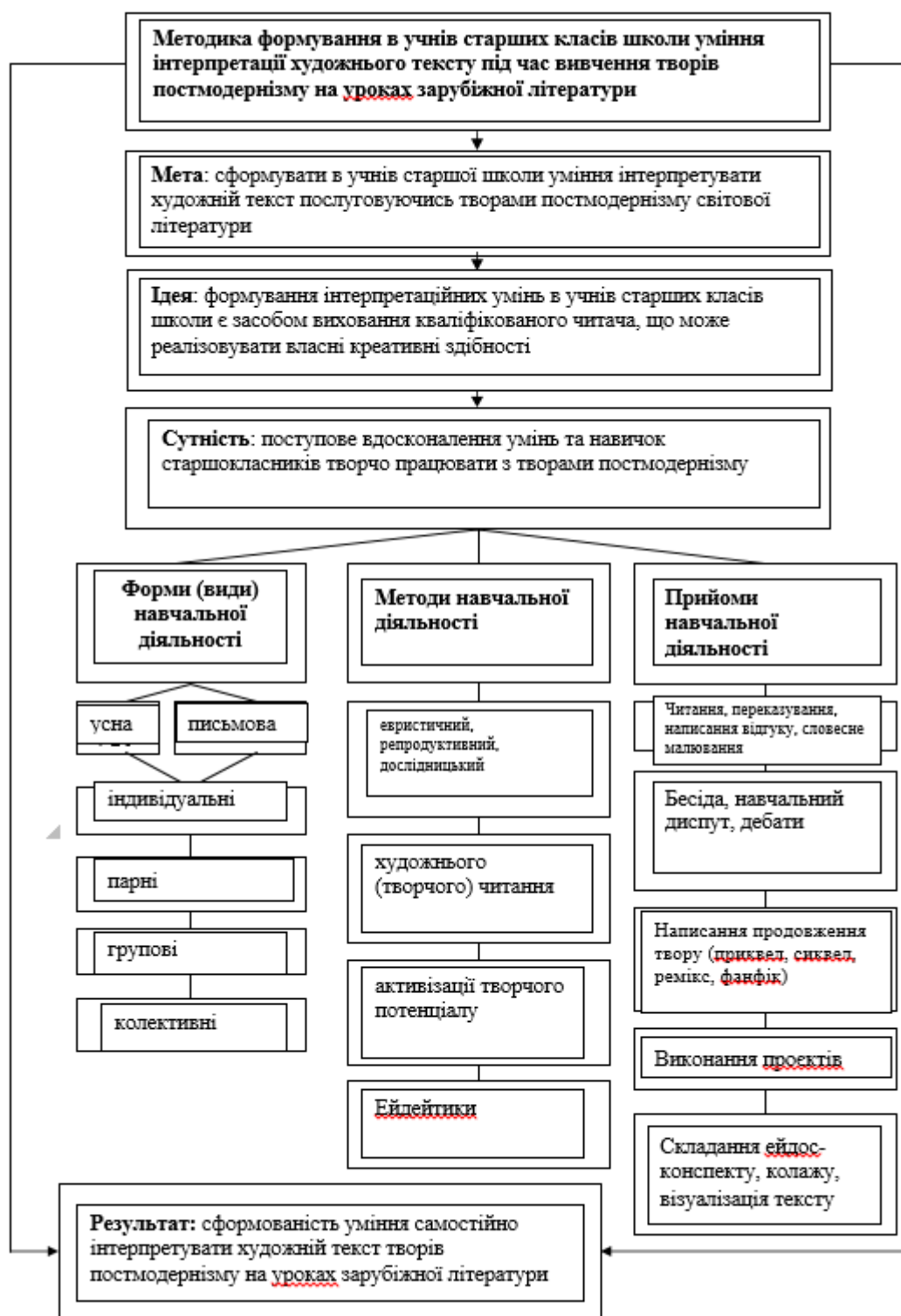


Рис. 2.1. Модель методики формування у старшокласників вміння інтерпретувати художній текст під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

Запропонована методика формування в учнів старших класів школи умінь інтерпретувати художній текст під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури була реалізована у відповідності до наступних принципів: *системності* – інтерпретація твору відбувається поступово, у відповідності до визначених етапів; *інтерактивності* – учні мали змогу активно взаємодіяти з текстом, вчителем і однокласниками, використовуючи різні навчальні технології; *доступності* – врахування простоти та доступності електронних ресурсів, яка б відповідала рівню підготовки учня; *наочності* – за допомогою чого мали змогу досягнути кращого розуміння тексту художнього твору, використовуючи мультимедійні ресурси, ілюстрації, фото та відео матеріали.

Активне використання онлайн інструментів та інформаційно-комунікаційних технологій збільшило варіативність форми роботи, що сприяло підвищенню інтересу до читання, розвитку критичного мислення, уміння аргументовано висловлювати власну думку та ефективно комунікувати і про це буде більш детально зазначено у наступних підрозділах роботи.

В ході дослідження нами було апробовано різні види вправ, які були розділені на *п'ять груп* у залежності від етапів роботи над текстом твору та стадій інтерпретації (О. Ратушняк): прогностично - мотиваційні; рецептивно - емоційні; аналітико - інтерпретаційні; рефлексивно - оцінювальні; творчо - продуктивні. (Додаток А)

Кожна група спрямована на поступове формування в учнів старших класів уміння інтерпретувати художній твір – від зацікавленості текстом твору (підготовка до сприймання, випереджувальна інтерпретація) до здатності його інтерпретувати та обговорювати в сучасному цифровому середовищі.

2.3.1. Методи формування умінь інтерпретації учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

Навчальні методи (meta – шлях до мети і odos – слідувати) частина дослідників (В. Андрущенко, І. Бех, А. Кузьмінський, В. Омеляненко) розглядають як систематизовані способи взаємопов'язаної та цілеспрямованої діяльності вчителя та учнів, що направлені на ефективне вирішення навчальних та виховних завдань [30, с. 203]. У той же час слід зазначити, що єдине визначення цього педагогічного поняття у наукових публікаціях на сьогодні відсутнє. І. Зайченко розглядає метод навчання як спосіб спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, спрямований на розв'язання завдань навчання [20, с. 159], а М. Фіцула як спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на розв'язання освітніх завдань, а також проблем виховання і розвитку в процесі навчання [66, с. 129].

На нашу думку, ефективність шкільної інтерпретації художніх творів забезпечується оптимальним поєднанням традицій і новаторства, що проявляється через використання традиційних та інноваційних методів навчання. Згідно з вимогами чинної навчальної програми, учитель повинен творчо підходити до вибору методів, прийомів, технологій вивчення художніх текстів, способів їхнього аналізу та інтерпретації. Компетентнісний підхід потребує оновлення педагогічних технологій і методики викладання зарубіжної літератури [48].

Зважаючи на означений аспект, для виконання завдання у вигляді формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старших класів під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, нами підібрано комплекс із традиційних та інноваційних методів.

Серед **традиційних методів**, що були використані в експериментально-дослідній роботі, варто згадати художнє читання, евристичний (бесіда за змістом прочитаного, диспут), дослідницький та репродуктивний методи.

Метод художнього (творчого) читання є одним із найважливіших для виховання компетентного читача. За допомогою читання учні мають змогу пережити чужий досвід, який спостерігають на сторінках літературного твору, після чого осмислити та переосмислити його. Емоційні переживання допомагають зробити цей досвід власним. Отже, первинна читацька інтерпретація і вся подальша робота з текстом залежать від того, наскільки правильно, вдумливо і виразно учні читають художні твори та наскільки глибоко їх розуміють.

Л. Удовиченко називає читання складним процесом пізнання, що пов'язаний з роботою творчої і відтворюючої уваги, а також спостереженням, рецепцією та інтерпретацією [61, с. 35]. Технологія О. Ісаєвої лежить в основі даної процедури, де читацька діяльність виступає специфічною формою навчальної діяльності когнітивно-комунікативного характеру. Зміст такої діяльності полягає у свідомо керованому, активному, цілеспрямованому сприйманні художнього тексту, а також творчому опрацюванні його залежно від вікових і пізнавальних можливостей і потреб школярів, що здійснюється з метою формування естетичного смаку та особистісних духовно-ціннісних орієнтацій читачів [22, с. 56].

У сучасному інформатизованому світі все важче викликати в учнів інтерес до читання, проте це вкрай важливо для розвитку ключових компетентностей читача, що неодмінно стане кожному із молодих людей у нагоді.

До методичних *прийомів* читання художнього твору відносять виразне читання тексту: вчителем, професійним читцем або учнями. Ще одним важливим у аспекті нашого дослідження є прийом коментованого читання, адже є можливість зупинятись досліджуючи ключові моменти тексту, обговорювати їх, робити аналіз та закладати підвалини для майбутньої інтерпретації.

До переліку видів навчальної діяльності старшокласників, у яких метод художнього читання знаходив би свою реалізацію, варто віднести: читання художнього твору у класі чи вдома; переказування з наближенням до тексту; усне словесне малювання, складання кіносценаріїв, усні та письмові читацькі відгуки. Мета усного малювання – формування умінь відтворювати (передавати) словами те, що уявляється учнем під час читання художніх творів. На думку науковців Ю. Ісапчук, А. Тичініна, А. Сажина, Н. Нікоряк, К. Калинич, П. Рихло, Р. Дзик, Г. Іванчук, між усним малюванням, художнім переказуванням і самим переказом є різниця, що полягає у наявності *власної* композиції та сюжету, експозиції, зав'язки та інших компонентів художнього твору [39], що надає такій діяльності емоційної насиченості з боку реципієнта, а значить дозволяє проявити фантазію, розпочати інтерпретацію.

Не менш важливим для нашого дослідження був такий вид навчальної діяльності, як усні і письмові читацькі відгуки. Дана форма діяльності учнів передбачає їх самостійну роботу задля розвитку умінь усвідомлювати та формувати власні враження від прочитаного. Вона направлена на вироблення навичок осмисленого і критичного сприйняття художніх творів, а також підвищення рівня загального рівня культури читання.

Наприклад, завдання було сформульовано так: «Під час читання твору «Скляний равлик» я уявляв (ла) собі такі образи...». Безперечно, короткий аналіз образів та символів твору є у підручнику, проте завдання вчителя дізнатися саме про учнівське сприйняття, адже воно може суттєво відрізнятися від наукового чи найбільш поширеного. Для того, щоб відповісти на таке запитання, учні повинні усвідомити суть художнього твору задля осмислення своїй вражень і емоцій, підготувати аргументи для відстоювання власної думки і видати власну інтерпретацію.

Наступним із традиційних методів, який був використаний під час дослідження *евристичний*. Ми використовували його на другому етапі з метою перевірки рівня первинного читацького сприйняття і первинної інтерпретації художнього твору учнями. До прийомів реалізації евристичного

методу науковці відносять евристичну бесіду, навчальний диспут, дебати. Слушною видається думка Л. Удовиченко про те, що евристична бесіда потребує підготовки, зокрема у підборі запитань. Дослідниця радить питання для евристичної бесіди будувати за принципом тонких (хто? кому? коли? тощо) і товстих запитань (завдяки чому? з якою метою? з якими мотивами? тощо) [61]. Для евристичної бесіди характерні випереджувальні запитання, спрямовані на виявлення рівня загального сприйняття тексту; загальні запитання, які дають розуміння ідейно-художнього змісту прочитаного.

Із урахуванням реалій сьогодення, а саме наявності у країні війни, що неминуче вплинула на вибір форми навчання (переважно дистанційна), а також наявність частих сигналів про повітряну тривогу у регіоні, під час якої проведення уроків у жодній з форм заборонено, варто зазначити, що найбільш дієвими виявилися методи пов'язані із самостійною роботою учнів, адже вчитель часто був позбавлений такої можливості. Учням заздалегідь пропонувалися питання, з якими вони мали працювати для підготовки до подальшої усної бесіди.

Питання, які були запропоновані нами під час вивчення постмодерністських творів із учнями 11 класу були побудовані саме за таким принципом. Наприклад:

- Які риси постмодернізму відрізняють його від модернізму, реалізму, романтизму?
- Чи цікаві і зрозумілі для вас художні твори постмодерністів?
- Які символи ви відшукали у творі «Скляний равлик»? Що, на вашу думку, означають скляний равлик і запальничка?
- Який із двох альтернативних фіналів твору видається вам логічнішим: Життя чи Смерть? Чому?
- Де у творі «Скляний равлик» знаходять свій прояв відомі вам риси постмодернізму (наведіть приклад, цитату)?

Вони були спрямовані на активізацію у пам'яті старшокласників прочитаного художнього твору та нової інформації про постмодернізм, а

також для акцентування на тих сюжетних фрагментах, які потребували поглибленої уваги та аналізу.

Ще однією цікавою формою реалізації методу евристичної бесіди є диспут. Це така форма обговорення, коли учасниками відбувається добір аргументів для підтвердження задекларованої думки. Сучасні учні цінують таку форму роботи: ставлять питання, активно їх обговорюють, доводять правдивість власних переконань. Для вчителя це показник того, що вдалося зацікавити учнів і заохотити їх до роботи.

На відміну від бесіди чи дискусії, диспут не вимагає обов'язкової остаточної відповіді на те проблемне питання, яке стало причиною його виникнення. Це залишає простір для власного ставлення до прочитаного, для власної інтерпретації.

Наступний метод, який виявився ефективним у межах нашої наукової роботи був *дослідницький метод*. Використовувати його доцільно на стадії аналізу художнього твору. Тоді основна увага вчителя і учнів зосереджена на глибокому проникненні у складники ідейного і естетичного змісту тексту. Різні прийоми реалізації дослідницького методу інтенсифікують освітній процес, спонукають старшокласників заглибитися у текст, сприяють поглибленню первинної читацької інтерпретації.

До форм дослідницького методу традиційно відносять наступні:

- постановка проблемного питання;
- проведення семінару із обов'язковою підготовкою учнями доповідей, виступів;
- самостійний аналіз схожого за жанром і стилем художнього твору, опрацьованого поза межами шкільної програми (за вибором вчителя чи самого учня);
- виконання творчих проєктів з естетичних, літературознавчих чи моральних проблем, які дотичні до прочитаного твору.

Оскільки навчальною програмою із зарубіжної літератури для 10-11 класів на опрацювання постмодернізму, представників постмодернізму і

художніх творів виділяється дві години, прочитати і проаналізувати обидва запропоновані твори «Скляний равлик» М. Павича і «Менади» Х. Кортасара було практично неможливо, ми застосовували дослідницький метод. Окремим учнями класу, які демонстрували найбільшу зацікавленість у багат шаровому і варіативному тексті «Скляний равлик», було запропоновано додатково самостійно прочитати і проаналізувати «Менади». Після цього вони мали укласти порівняльну таблицю за двома прочитаними постмодерністськими творами, де схарактеризували риси постмодернізму, притаманні кожному з них: які моральні, духовні питання піднімають автори; чи має особливість сам текст твору, його стиль; чи у обох творах є варіативність розв'язки. Наприкінці запропонували висловити власне ставлення до кожного із двох творів та були вражені глибиною інтерпретації. Саме під час порівняння двох творів представників постмодерністської літератури, учні знаходили і описували своє ставлення до складних моральних питань: у випадку зі «Скляним равликом» – самотність, вибір; у випадку «Менад» – страх від розуміння примітивності людського мислення, яке так легко піддається колективній істерії. (Додаток Б).

Наступний метод – *репродуктивний* (викладацький або репродуктивно-творчий), який передбачає відтворення вже отриманих знань. Даний метод позитивно впливає на розвиток учнівського мислення, їх уміння критично оцінювати та сприймати навчальний матеріал, а також дає змогу свідомо та глибоко закріпити набуті знання. До ключових прийомів реалізації репродуктивного методу відносять: слово вчителя, розповідь вчителя, лекцію, завдання за підручником або посібником.

Оскільки була необхідність спершу ознайомити учнів із поняттям постмодернізм, схарактеризувати його основні риси, представників та інші, було прийнято рішення подати матеріал у вигляді лекції. Лекція, як ефективний прийом репродуктивного методу, найбільш зручний і економний засіб передачі складного, великого за обсягом навчального матеріалу. Нами було враховано специфіку застосування шкільної лекції визначену

Ващенко Г., а саме: належний науковий рівень; струнка структура (вступ, план, виклад теми, висновки); жива й цікава форма викладу; нормативність мови і стилістична виразність лектора, доступність мовлення для розуміння учнів, відповідність інтонації, міміки, жестів лектора змісту лекції [39, с. 102]. Окрім цього, було враховано рекомендовану тривалість такої лекції до 20-25 хв. У ході лекції застосовували прийом конспектування, задля кращого запам'ятовування матеріалу.

Варто зазначити, що основну роль відіграло оформлення лекції додатковими засобами: презентація, ілюстрації, постери пов'язані із темою постмодернізм. Цікаве поєднання матеріалу із покликаннями на приклади творів сучасного кіно та анімації (Simpson, South park, Кінь-бо Джек) викликала інтерес в учнів. Пояснення теоретичного матеріалу, насиченого прикладами з реального життя, дозволило досягнути бажаного результату – зацікавити старшокласників новою для них літературою. Після лекції була можливість у формі вільної бесіди обговорити нову інформацію і спробувати висловити власне, оцінчне ставлення до такого напрямку мистецтва як постмодернізм.

Повертаючись до вже згадуваного опитування вчителів-практиків, слід зазначити, що 62,5% з них все ще віддають перевагу традиційним методам: евристична бесіда, написання есе, порівняння, мозковий штурм. Проте частина учителів схильні розвивати методичний інструментарій із застосуванням інноваційних методів: інсценування, складання кіносценаріїв, творче читання, тощо.

Інноваційні методи та прийоми викладання зарубіжної літератури в середній школі – новітні підходи до навчання, які сприяють розвитку критичного мислення, творчості та активної участі учнів у процесі пізнання. Інноваційна технологія навчання, за Г. Токмань, – система новаторських способів педагогічних дій, форм і засобів навчання, спрямована на оптимізацію процесу навчання [39, с. 215].

Ми погоджуємось із думкою Ю. Ісапчук, А. Тичініної, А. Сажині, Н. Нікоряк, К. Калинич, П. Рихло, Р. Дзик, Г. Іванчук з приводу того, що до найважливіших параметрів інноваційного навчання належать: суб'єктивний тип і характер взаємовідносин між учнями та вчителем; діалогічний, демократичний, рефлексивний стиль взаємодії; групові і колективні форми організації навчального процесу; проблемні, пошукові, евристичні та дослідницькі методи навчання; ефективні способи отримання й засвоєння інформації, які орієнтовані на пошуково-мисленнєву діяльність [39, с. 216].

На нашу думку, серед інноваційних методів, які були застосовані під час експериментально-дослідної роботи з проблеми формування умінь інтерпретації художніх творів старшокласників у процесі вивчення постмодернізму на уроках зарубіжної літератури заслуговує на увагу *метод незавершеного речення*. Учням було запропоновано продовжити вислів, запропонований вчителем. Наприклад: «Я вважаю, що постмодерністський текст має ряд особливостей, а саме...», «На мою думку, читання творів постмодернізму».

Цей метод особливий тим, що заохочує старшокласників висловити власну думку про прочитаний твір як після його первинного прочитання, так після аналізу. Література, як мистецтво слова, не передбачає уніфікації, шаблонних тлумачень чи нав'язування учням вчительської думки, а відтак дана вправа не має неправильних відповідей. Завдання вчителя – оцінити оригінальність думки та її словесне оформлення. Ще одним варіантом оформлення такого завдання може бути: «Милорад Павич є яскравим представником постмодернізму тому, що», або «Я вважаю, що Хуліо Кортасар...». У даному випадку акцент робиться на особистостях письменників, і кожен учень має власну думку про їх життєвий та творчий шлях. Не менш помічним даний метод може бути для закріплення лексики. Питання можна сформулювати так: «Термін інтертекстуальність означає». Варто зазначити, що у рамках дослідно-експериментальної роботи цей метод використовувався під час опрацювання історико та теоретико-

літературного матеріалу і у процесі вивчення біографії письменників і, власне, під час самої інтерпретації художнього твору.

З урахуванням завдання спрямованого на формування умінь інтерпретації художнього твору, ефективним також є *метод проєктів*. Науковці розглядають його як один із способів досягнення дидактичної мети, що стає можливим завдяки детальному розробленні проблеми, яка має вилитись у практичний результат. В основі методу – ідея про те, що учень самостійно обирає собі роботу, яку потім виконує із захопленням. Діяльність учня має практичне застосування та практичний результат. На думку дослідників, використання методі проєктів дає змогу подолати проблему мотивації, створити позитивний настрій для вивчення зарубіжної літератури, а також середовище для розкриття потенціалу кожного учня [26]. Існує безліч результатів таких проєктів із зарубіжної літератури: оповідання, стаття, сценарій, буктрейлер, афіша тощо.

Проєкти можна виконувати індивідуально, у парах чи в групах. За умови роботи у групах виконується одне завдання, але під час його виконання учасники розподіляють між собою ролі. Робота над проєктом із зарубіжної літератури орієнтує учнів випускних класів школи і на пошукову і на творчу діяльність.

Визначальне значення має етап підготовки. Завдання вчителя розбудити в учнів уяву і зацікавити до висловлення власних вражень від прочитаного художнього твору з використанням всіх доступних засобів: малювання, музика, відео, складання сценаріїв чи написання есе. Вибір того чи іншого проєкту має відбуватися самим учнем, а вчитель повинен допомогти йому максимально ефективно проявити себе. До прикладу, під час експериментально-дослідної роботи одинадцятикласникам було запропоновано виконати кілька варіантів проєктів.

У процесі формування умінь інтерпретації художнього тексту, найбільш дієвими видаються такі проєкти, які дозволяють учням проявити максимум креативності:

- підбір або створення ілюстрацій до тексту;
- дизайн буктрейлера до прочитаного твору;
- написання кіносценарію із власним варіантом розв'язки чи фіналу;
- запис підкасту за сценарієм прочитаного твору та ін.

Частина учнів з обох класів (КТ, ЕТ) проявила креативність під час виконання проєктів. Працюючи самостійно та у малих групах кожен виконав значний обсяг пошукової роботи (інформація про автора, соціально-політичну ситуацію у Європі доби постмодернізму, символіка твору та ін.). Як результат – за короткий проміжок часу (близько тижня) було отримано кілька креативних проєктів, які вражають глибиною інтерпретації художнього тексту. (Додаток В).

Варто також зазначити про доцільність методу проєктів під час вивчення великих за обсягом тем за короткий час. Саме завдяки випереджувальному завданню вчителя у вигляді запропонованих проєктів за темою, учні мають змогу досягнути більшу кількість навчального матеріалу, у тому числі за рахунок підготовлених презентацій однокласників, та сформувати різнобічне уявлення про той чи інший матеріал.

Окрім цього, неабияке значення має використання технологій та *методів ситуативного моделювання* на уроках зарубіжної літератури. Даний методичний підхід дозволяє учням «зануритися» у атмосферу художнього твору, дослідити поведінку персонажів, спробувати зрозуміти їх почуття та мотиви. А досягається це шляхом створення відповідних навчальних ситуацій. Наприклад, під час вивчення твору «Скляний равлик» М. Павича перед учнями ставиться питання: «Чи можна володіти часом?» або «Чи завжди вибір залежить від людини?» після чого запропонувати співставити власну думку із позицією автора. Завдяки такому прийому, учні глибше

аналізують текст, детальніше уявляють змодельовану ситуацію спершу всередині твору, а потім транслують свої висновки на власний життєвий досвід навчаючись інтерпретації. Такі навчальні ситуації можна вирішувати як самостійно так і у невеликих групах, обговорюючи власні відчуття та тлумачення тексту та наводячи аргументи тієї чи іншої відповіді.

Не менш ефективним є застосування інноваційних *методів активізації творчого потенціалу* учнів на уроках зарубіжної літератури. Оскільки інтерпретація це кілька етапне тлумачення тексту, учні мають бути до цього готові. Дані сучасні педагогічні прийоми допоможуть розвинути креативність учнів, їх уяву та аналітичне мислення. Вони допоможуть старшокласникам краще зрозуміти художній твір, розкрити власний творчий потенціал та отримати навички нестандартного мислення. Останній критерій має визначальне значення для читання та інтерпретації постмодерністських творів.

Із існуючого переліку прийомів навчальної діяльності, на нашу увагу заслуговує *написання творчих продовжень* прочитаного художнього твору. Є кілька варіантів таких робіт: приквел – історія, що передує подіям твору; сиквел – продовження історії, описує події після завершення твору; ремікс – переосмислення твору у іншому жанрі чи стилі; фанфіки – власні твори написані учнями базуючись на оригінальному тексті. Окрім цього, створення сценаріїв для екранізації та адаптації твору під сучасні реалії.

Не менш цікавим для молоді є *створення соціальної сторінки героя твору*. Під час написання постів від імені, наприклад, Пані Хатчепсут, учні мають досконально «перебрати» текст у пошуках опису її зовнішності, звичок, манери розмови, одяг історію походження імені тощо. У випадку з твором «Скляний равлик» це зробити вкрай важко, адже М. Павич умисно приховує інформацію про зовнішність і уподобання жінки, щоб активізувати уяву читачів і заохотити їх самостійно домалювати її образ. Відповідно, учні починають використовувати власну уяву та досвід. У свідомості спливає образ жінки, яка поступово набуває все нових і нових обрисів. Дуже цікавим

є завдання по створенню фото на аватар для блогу персонажа. Для цього можна вдатися до малювання, а можна згенерувати фото через відповідні комп'ютерні програми зі штучним інтелектом. У будь-якому разі така діяльність стимулює учнів до активного, цікавого та глибокого занурення у текст, без чого інтерпретація не можлива. (Додаток Г).

У продовження теми із блогом, можна попросити учнів уявити *електронне листування головних героїв* твору. Цікаво, що у таких листах бачимо, як аналіз прочитаного тексту, так і власні учнівські інтерпретації, адже постмодерністські автори умисно залишають багато нешліфованих поверхонь у тексті, багато відритих стежин. Головне завдання вчителя – зацікавити учня і показати, що варіантів інтерпретацій одного і того ж твору може бути безліч.

На окрему увагу заслуговують *методи ейдейтики*. Мова йде про такі способи навчання, які використовують здатність до яскравого запам'ятовування і відтворення образів, асоціацій, емоційних вражень. Ейдетика характеризується рядом специфічних принципів. Перший із них це візуалізація – створення в уяві яскравих образів, пов'язаних із прочитаним текстом. Наступний принцип – асоціативність, тобто прив'язка нової інформації до вже знайомих образів чи понять. Третій принцип – ігрова форма, а це означає, що для стимулювання уяви використовуються творчі завдання. До результатів використання ейдетичних методів науковці відносять поліпшення пам'яті і уваги; глибше емоційне сприйняття літературних творів, розвиток емоційного інтелекту (важливість якого описано нами у першому розділі дослідження); розвиток образного й асоціативного мислення; підвищення інтересу учнів до читання творів зарубіжної літератури і до уроків зарубіжної літератури.

До методів ейдейтики відносять складання ейдос-конспекту (структурований конспект, де інформація подається за допомогою малюнків, символів, схем та коротких текстів); колаж (створення візуальних композицій з малюнків, фото, цитат та символів, які розкривають специфіку художнього

твору); візуалізація тексту та біографії автора (створення наочних матеріалів, ілюстрацій, фотографій, хронологічної шкали для подання біографії автора або сюжету твору); перетворення тексту в аудіообрази (учням пропонується уявити як би звучали голоси персонажів, шуми природи тощо, описані у художньому тексті, генерування композиції із використанням можливостей ШІ).

Такі прогресивні і сучасні завдання здатні пробудити у підлітків інтерес до предмету уроку, інтерес до читання. Широка палітра цікавих і творчих завдань дає можливість старшокласнику обрати собі саме те завдання, яке максимально дозволить йому проявити власну креативність, зануритись у текст, сформувати своє, особливе ставлення до художнього тексту та виразити його однокласникам і вчителю у вигляді кінцевого результату праці – виконаного завдання. Проте і відкидати традиційні методи ще зарано.

Отже, оптимальне поєднання традиційних та інноваційних методів навчання сприятиме ефективному формуванню уміння інтерпретувати художній текст у старшокласників, а також підвищенню інтересу до зарубіжної літератури, загальній мотивації до навчання. Аналіз наукової літератури і методичних розробок практичних уроків свідчить про те, що вчителі активно впроваджують використання методів та технік, які направлені на розвиток в учнів умінь інтерпретації художніх творів. Серед широкого спектру методичних «інструментів», на нашу думку, найбільш дієвими можуть бути прийоми, що спонукають учнів глибше занурюватися у текст художнього твору, читати усвідомлено і намагатися не лише знайти приховані автором сенси, а і наповнити текст своїми, власними.

2.3.2. Онлайн-інструменти формування умінь інтерпретації учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

Світ живе в епоху комп'ютеризації, віртуальної реальності, штучного інтелекту, і освіта не може залишатися осторонь. До того ж, сучасні українські реалії, вимагають гнучкості. Значна кількість регіонів була вимушена перейти на дистанційне навчання, а значить використання комп'ютера, інтернету, ШІ та інших сучасних «благ» має неодмінно сприяти досягненню мети освіти: засвоєння учнями знань та умінь використовувати їх у житті.

Ми погоджуємося із думкою української дослідниці А. Мірошнікової: «Усе, що може зробити вчитель без сучасних інструментів, – конкурувати з Google, тобто надавати інформацію» [39, с. 151]. Завдання сучасного вчителя – навчити учнів знаходити правдиву інформацію, давати оцінку надійності джерел, вміти відрізняти факти від суджень, розвивати навички командної роботи, а також формувати умінь демонструвати результати роботи на уроках зарубіжної літератури не лише у формі тексту, а і за допомогою інфографіки, медіатексту, коміксу тощо. Не менш важливим є і самому вчителю орієнтуватися у широкому спектрі онлайн ресурсів, які пропонують сучасні розробки уроків, цікаві та інтерактивні завдання.

Очевидно, що у розпорядженні вчителя є багато інтернет-сервісів, які підходять для навчально-виховного процесу на уроках зарубіжної літератури, проте чи всі вони однаково ефективні для виконання конкретних завдань. У межах нашого дослідження, на різних етапах занять було використано низку онлайн-інструментів.

Дистанційне навчання неможливе без спілкування вчителя і учнів у режимі онлайн. Як правило, для цього використовують сервіси Zoom чи Google Meet. У межах експериментально-дослідної роботи ми надали перевагу саме Zoom – сервісу для організації онлайн-конференцій і відео зв'язку із широким спектром додаткових функцій. Під час уроку, окрім

спілкування як одночасно з усіма учнями, так і у малих групах (окремих кімнатах), сервіс надає можливість демонстрації матеріалів із власного комп'ютера, смартфона чи планшету. Зустріч легко запланувати та заздалегідь запросити учасників [1]. Ще однією перевагою є можливість працювати як з комп'ютера, так і зі смартфона чи планшету.

У закладах загальної середньої освіти широко використовується безкоштовний сервіс Google Classroom, метою якого є спрощення створення, поширення та упорядкування завдань, прискорення обміну файлами між учнями та вчителем. Google Classroom акумулює у собі кілька сервісів, зокрема: Google Drive для створення та обміну завданнями, Google Docs, Sheets and Slides для написання текстів і генерування презентацій, Gmail для спілкування і Google Calendar для ведення розкладу [1].

Цікавою також є освітня платформа JustClass, де вчителі мають змогу задавати унікальні вправи: самостійні, контрольні, домашні завдання онлайн з автоперевіркою. Це ті завдання, відповідей на які не можна знайти в ГДЗ і, одночасно, є інтерактивними, тобто містять ігрові елементи. Інтерфейс платформи дуже простий і доступний для будь-якого вчителя. У розділі «обрати завдання» можна обрати підрозділ «Зарубіжна література», «11 клас», «Домашнє завдання», після чого відкриється перелік тем із навчальної програми. При виборі, наприклад, теми «Постмодерністське мистецтво: елітарна й масова культура. Милорад Павич. Утілення в оповіданні «Скляний равлик» рис постмодернізму» відкривається перелік із десяти можливих варіантів завдань для учнів, які можна використати як домашнє завдання або варіант самостійної роботи на закріплення матеріалу. Є серед даних завдань і ті, які можуть сприяти формуванню уміння інтерпретації художнього тексту, адже націлені на глибокий аналіз твору М. Павича «Скляний равлик». Платформа пропонує тестові завдання, завдання на пошук відповідностей, відповіді за текстом а також завдання на аудіювання, коли учневі пропонується прослухати уривки тексту та віднести їх до того чи іншого

розділу твору [1]. Такі завдання поділені за категоріями складності, що дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня.

Ще одним інструментом, який однаково корисний як для вчителя, так і для учнів є платформа «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО). Вона доступна, безкоштовна і дає вільний доступ до якісного навчального контенту – відеопояснень, тестів, завдань і конспектів. Усі матеріали для уроків, що розміщені на даному сайті, пройшли експертизу і відповідають державним стандартам, тому можуть беззастережно використовуватись під час навчання. Для вчителів особливо цінним є методичні рекомендації щодо використання різноманітних навчальних матеріалів і платформ, а також приклади застосування сучасних освітніх технологій.

У межах нашого дослідження нас цікавила тема постмодерністської літератури. На платформі є відповідне навчальне відео, до якого можна отримати готовий конспект і тестові завдання для закріплення нового матеріалу [64]. Окрім цього, ресурс містить урок на тему: «Х. Кортасар «Менади» [63]. Відображення сучасних соціальних, психологічних, етичних проблем у творі, який має чітку та логічну структуру, наповнений цікавим матеріалом та креативними завданнями як от «складання сенкана на підставі вражень від новели» або «Порівняти новелу «Менади» із картиною Еміля Леві «Смерть Орфея»». Послідовний і ґрунтовний аналіз твору з покликаннями на цитати, явища сьогодення, тощо – створює чудову базу для формування умінь інтерпретації художнього твору учнями. Варто зазначити, що такий формат є дуже зручним, коли доводиться переривати урок через сигнали повітряної тривоги і залишати тему на самостійне опрацювання. Учні мають і цікавий відеоматеріал, і тезовий конспект найважливіших моментів розповіді, а вчитель має змогу перевірити рівень засвоєння навчального матеріалу, ознайомившись із результатами тесту.

Ми вже згадували про доцільність залучення учнів до виконання креативних, творчих завдань, а також створення проєктів чи проведення досліджень за певною темою. Чудовим інструментом є мультимедійні

презентації, які використовують для ілюстрації основних тем, героїв чи ідей твору. Гарні презентації можна створити за допомогою сервісів PowerPoint, Canva, Google Slides, Gamma. Два із трьох запропонованих сервісів є безкоштовними, *Canva* та *Gamma* мають обмежену кількість безкоштовних опцій, проте і у вільному доступі є чимало корисного: її велика бібліотека шаблонів, зображень, шрифтів та ілюстрацій дозволяє швидко втілювати творчі задуми без особливих зусиль. Завдяки простому, інтуїтивно зрозумілому інтерфейсу, *Canva* підходить навіть для тих, хто не має досвіду у графічному дизайні, дозволяючи зосередитися на змісті, а не на технічних аспектах.

Готуючи презентацію, учні добре структурують матеріал, опрацьовують і визначають що, на їх думку, є головним, після чого створюють презентацію, опираючись виключно на власну креативність і уяву. Можна сказати, що прочитане, почуте, побачене учнем про певний художній твір інтерпретується ним у вигляді певного творчого завдання і перетворюється на певний продукт у вигляді презентацій, постерів, буктрейлерів, коміксів і т.д. Варто зазначити, що сучасні платформи містять велику кількість різноманітних інструментів (фото, відео, ілюстрації, схеми, таблиці тощо), за допомогою яких проєкт учня може мати цікавий вигляд.

Genially входить до переліку мультизадачних онлайн-сервісів для створення презентацій, інтерактивних зображень, карт, вікторин, плакатів, стрічок час у і ще багато чого. Genially має зрозумілий інтерфейс і не представляє складнощів у роботі. Має багато безкоштовних шаблонів, використавши які, учень має змогу створити власний креативний проєкт. Ще однією перевагою вважаємо мову сайту: англійська, іспанська і французька, що неодмінно сприяє розвитку міжпредметних компетентностей старшокласників – вивчення іноземної мови.

Значний методичний потенціал для вивчення зарубіжної літератури має сервіс LearningApps, який має багато готових до використання завдань (вікторини, незакінчені речення, кросворди і т.д.), а також передбачає

можливість самостійно створити нові вправи. Попри деякі свої недоліки – низка завдань розміщено не українською мовою, відсутність можливості прямого контролю за виконанням тестів з боку вчителя – платформа дає змогу безкоштовного користування без реєстрації. Вона також пропонує інтерактивну дошку, вправи за різним ступенем складності і наповненням, завдання для самостійної перевірки, що дає змогу підвищувати пізнавальний інтерес і навички працювати самостійно [44]. Для кожного вчителя в цьому сервісі передбачена можливість створювати набір класів у власному акаунті, де він може зробити для кожного здобувача освіти профіль, сформувавши пароль для входу.

Аналізуючи онлайн-сервіси для навчання, неможливо не згадати про інструменти штучного інтелекту. Використання штучного інтелекту може здатися доволі суперечливим рішенням, яке провокує широкі дискусії серед психологів і педагогів. Сьогодні не стоїть питання – використовувати чи не використовувати штучний інтелект. Сьогодні актуальними є питання ефективного застосування сервісів ШІ в освітньому процесі.

На основі ШІ успішно генеруються матеріали для навчання у різних форматах. Прикладами таких навчальних матеріалів є інтерактивні вправи, візуалізації, ігри та відео, щоб вдовольнити різноманітні учнівські запити. У ситуації, коли учень більш схильний до візуальних форматів, отримати запитуваний матеріал він може у вигляді інфографіки, відео та інтерактивних симуляцій. Це урізноманітнює звичайне читання тексту. ШІ також є незмінним помічником для вчителя у підготовці до уроків, створенні планів занять та персоналізованих навчальних матеріалів. Він допомагає сфокусуватися на конкретних темах або навичках, які потребують покращення. Завдяки цьому можна звільнити час для більш творчої роботи, а також підготовки цікавих і захопливих матеріалів, які відповідають індивідуальним потребам кожного учня.

Для організації й проведення тестового контролю доцільно використовувати Google Forms [71] – сучасний, потужний інформаційно-

технічний засіб для організації тестового контролю на основі хмарних технологій. Google Forms має низку елементів для формування тестового завдання та пропонує кілька варіантів форм, а саме: із короткими відповідями (тестова відповідь, яка вводиться з клавіатури); абзац (текстова відповідь, яка вводиться з клавіатури); з варіантами відповіді (вибір єдиної відповіді з переліку опцій-відповідей); прапорці (множинний вибір серед визначених пунктів); спадний список (вибір із випадного списку); лінійна шкала (оцінювання за лінійною шкалою від 1 до 10 одиниць); таблиця з варіантами відповіді (відповідність між питанням у рядку та відповіддю у стовпці). Учитель зарубіжної літератури, складаючи завдання, має змогу обрати різні варіанти відповідей, щоб якомога більш об'єктивно оцінити рівень сформованості уміння інтерпретувати художній текст.

Перевагою сервісу Google Forms є те, що він автоматично здійснює статистичне оброблення отриманих відповідей і генерує результат. Зайшовши в режим редагування форми, учитель отримає доступ до результатів відповідей своїх учнів [70].

Для контролю за рівнем сформованості уміння інтерпретації а також розуміння виучуваної теми в онлайн режимі можна скористатись бібліотекою онлайн-тестів освітнього проєкту «На урок», де розміщено різноманітні інтерактивні завдання для контролю знань. Є можливість скористатися готовими онлайн-тестами або згенерувати свої тестові завдання, у відповідності до теми уроку, та у реальному часі проконтролювати їх виконання [1].

У наш час вже нікому не потрібно доводити дієвість інтерактивних засобів навчання. Коли учні та учениці стають активними учасниками навчального процесу та одразу застосовують отримані знання, уроки стають захопливими і ефективними. Цього можна досягти за допомогою сучасних онлайн-інструментів.

2.4. Аналіз результатів експериментально-дослідницької роботи

Формувальний етап педагогічного експерименту організовано і проведено у Чернігівському ліцеї №15 Чернігівської міської ради в 11 класах. Експериментальною групою був 11-А клас, у якому навчалося 30 учнів, контрольною групою став 11-В клас, у якому навчалося 28 здобувачів світи. Класи, що взяли участь в експериментальному дослідженні, навчалися на дистанційній формі у онлайн-форматі.

Під час формувального етапу педагогічного експерименту учні ЕГ групи навчалися за розробленою нами методикою формування умінь інтерпретації художнього тексту учнями старших класів школи під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, а учні КГ за традиційною методикою, тобто відповідно до традиційної системи роботи вчителя-предметника. Після проведення дослідно-експериментальної роботи здійснено перевірку рівня навчальних досягнень здобувачів освіти, що дало змогу зробити певні висновки щодо ефективності розробленої методики. Для діагностування рівня сформованих знань, умінь і навичок учасників дослідно-експериментальної роботи було використано, зокрема, тестові завдання, а також завдання відкритої форми, що передбачали розгорнуту відповідь на запитання за творами постмодернізму, вивченими на уроках зарубіжної літератури в 11 класі, наприклад: поясніть символічний зміст образу скляного равлика у творі М. Павича (для перевірки уміння інтерпретувати символ), розкрийте взаємозв'язок між формою та змістом постмодерністського твору (для вираження уміння інтерпретувати форму як смислотворчий елемент); поясніть роль читача для постмодерністського художнього тексту, опираючись на отримані під час уроків знання та власну читацьку позицію).

Як вже зазначалося раніше, на констатувальному етапі педагогічного експерименту в учнів експериментальної групи отримано показники, що свідчать про відсутність суттєвих відмінностей між учнями КГ і ЕГ. Низький рівень діагностовано в 13,3% учнів КГ і 13% учнів ЕГ, середній рівень – у

46,7,7% учнів КГ і 42% учнів ЕГ, достатній рівень – у 33,3% учнів КГ і 35,5% учнів ЕГ, високий рівень – у 6,7% учнів КГ і 8,5% учнів ЕГ.

З метою контролю за формуванням предметної компетентності учнів старших класів під час аналізу художнього твору на уроках зарубіжної літератури використано тестові завдання на онлайн-сервісах Quiziz і Googleforms. Перший із указаних сервісів було застосовано переважно для поточного контролю, а другий – для підсумкового. Результати дослідно-експериментальної роботи з проблеми дослідження представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівень сформованості умінь інтерпретації художнього тексту під час вивчення творів постмодернізму в учнів 11 класу на різних етапах експериментально-дослідної роботи

Показники	Групи	Рівні							
		Низький		Середній		Достатній		Високий	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Констатувальний етап	КГ	4	13,3	14	46,7	10	33,3	2	6,7
	ЕГ	4	13	13	42	11	35,5	3	8,5
Формувальний етап	КГ	3	10	10	33,3	14	46,7	3	10
	ЕГ	2	6,4	8	25,8	14	45,2	7	22,6

Аналіз кількісних і якісних показників учнів після проведення формувального етапу педагогічного експерименту з проблеми формування умінь інтерпретації художнього тексту під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури засвідчив, що в ЕГ вищі показники за достатнім і високим рівнем, ніж у КГ, зокрема: високий рівень діагностовано у 10% учнів КГ і 22,6% учнів ЕГ, достатній – у 46,7% учнів КГ і 45,2% учнів ЕГ. Зростання відбулося за рахунок зменшення кількості учнів з низьким і середнім рівнями, відсоток яких вищий у КГ: низький рівень діагностовано в 10% учнів КГ і 6,4% учнів ЕГ, а середній – у 33,3% учнів КГ

і 25,8% ЕГ. Отже, у старшокласників КГ теж спостерігається підвищення рівня навчальних досягнень, однак воно не настільки суттєве, як в ЕГ.

Схематично отримані дані представлено на гістограмі (Рис. 2.1)

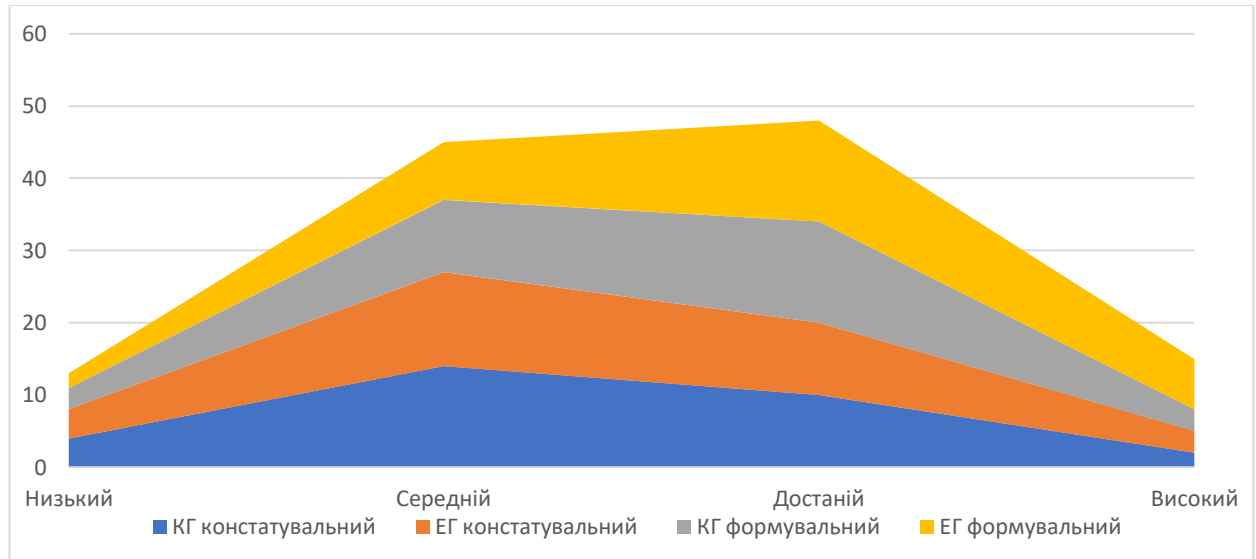


Рис. 2.2 Рівень сформованості умінь інтерпретації художнього тексту під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури учнів 11 класів на різних етапах експериментально-дослідної роботи

Отже, аналіз результатів експериментально-дослідної роботи з формування у старшокласників умінь інтерпретації художнього тексту під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури дав змогу підтвердити ефективність розробленої методики і дієвість визначених педагогічних умов.

Висновки до другого розділу

У процесі дослідження визначено педагогічні умови, що сприятимуть ефективному впровадженню в навчально-виховний процес на уроках зарубіжної літератури розробленої методики формування в учнів старших класів школи умінь інтерпретації художнього тексту під час вивчення

творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, а саме: комплекс традиційних та інноваційних методів і прийомів навчальної діяльності під час інтерпретації художнього тексту творів постмодернізму; широке використання онлайн-інструментів на різних етапах навчання: під час засвоєння нових знань, перевірки рівня сформованості знань, умінь та навичок, безпосередньо під час здійснення інтерпретаційної діяльності; формування навичок учнівської автономії, що полягає у самостійній роботі учнів з різноманітним навчальним матеріалом у процесі інтерпретації художнього тексту; реалізація міжпредметних зв'язків з іншими навчальними дисциплінами (українська мова та література, іноземна мова, образотворче мистецтво); залучення учнів до позакласної навчальної діяльності із зарубіжної літератури.

Визначено рівні сформованості досліджуваного феномену (низький, середній, достатній, високий) і критерії, за якими здійснено діагностування вказаних рівнів (мотиваційно-ціннісний: прояв інтересу до художньої літератури та особистісного ставлення до її змісту, зокрема готовність до самостійного прочитання творів постмодернізму, наявність власної читацької позиції, емоційного залучення, естетичної реакції на текст; конгнітивний: володіння літературознавчими поняттями, що необхідні для інтерпретації тексту (жанр, наратив, інтертекст, авторська позиція, іронія, метатекстуальність тощо), а також знання основ постмодерністської естетики (гра, множинність значень, симулякри, деконструкція); операційно-діяльнісний: здатність до багатоаспектного прочитання та коментування тексту, тобто вміння формулювати гіпотези щодо смислу, виявляти підтексти, здійснювати інтертекстуальні паралелі, використовувати різні інтерпретаційні стратегії (герменевтичну, культурологічну, читацьку, психологічну тощо); рефлексивно-оцінний: здатність учня до аргументованого осмислення прочитаного, усвідомлення власної інтерпретації як однієї з можливих, вміння порівнювати її з іншими

трактуваннями, критично оцінювати власне сприйняття, робити висновки про цінність твору в особистісному й суспільному контексті).

У процесі констатувального експерименту з'ясовано, що вчителі зарубіжної літератури, які викладають у старших класах школи усвідомлюють необхідність формування в учнів умінь інтерпретації художнього тексту, проте визнають наявність низки об'єктивних і суб'єктивних факторів, які стоять на заваді цьому.

Розроблено методику формування умінь в учнів старших класів школи інтерпретації художнього тексту під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, яка ґрунтується на оптимальному поєднанні традиційних та інноваційних методів навчання, застосуванні онлайн-інструментів на різних етапах вивчення літературного твору, у тому числі під час позакласної роботи з текстом, а також дотриманні визначених педагогічних умов.

У процесі формувального етапу педагогічного експерименту доведено ефективність розробленої методики формування у старшокласників умінь інтерпретації художнього тексту під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, адже показники, отримані в експериментальній групі, були вищими, порівняно з контрольною групою.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукових джерел, практичного досвіду освітян і результатів педагогічного експерименту з проблеми формування умінь інтерпретації художнього тексту у старшокласників під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури дав можливість зробити наступні висновки.

1. Схарактеризовано проблему формування умінь інтерпретації художнього тексту в педагогічній науці. Встановлено, що, попри наявність терміну «інтерпретація» в нормативно-правових документах, які регулюють шкільну освіту, питання формування інтерпретаційних умінь учнів досі залишається остаточно не розв'язаним як у теоретичному, так і в практичному вимірах. Констатовано, що в шкільній практиці є низка недоліків, що пов'язані з формуванням інтерпретаційних умінь учнів, зокрема: деякі вчителі-практики не розуміють значення поняття «інтерпретація» і продовжують ототожнювати його з «аналізом»; діючою навчальною програмою не сформовано сутність явища інтерпретації художнього тексту, що дає певну невизначеність у виборі навчальної стратегії формування відповідних умінь; під час уроків зарубіжної літератури інтерпретації художніх текстів приділяється менше уваги, ніж аналізу, що є більш звичним і детально визначеним методистами, а це позбавляє можливості виховати вдумливого і кваліфікованого читача, тим самим дотримуватись компетентнісного підходу в освіті.

2. Проаналізовано особливості шкільної інтерпретації і з'ясовано її відмінність від літературної (шкільна підпорядковується навчальній програмі, не є всеохоплюючою). Встановлено, що уміння інтерпретувати художній текст формується на основі відповідних літературних знань, власного читацького досвіду учня, розвиненої уяви та емпатії. Проаналізовано аспекти, за яких шкільна інтерпретація художнього тексту

буде успішною: історизму та контексту, цілісності, зіставлення та порівняння, авторської позиції, особистісного сприйняття, багатозначності.

3. Досліджено педагогічний потенціал творів постмодернізму для формування умінь інтерпретації художнього тексту. Проаналізовано особливості постмодерністського художнього тексту (інтертекстуальність, гіпертекст, нелінійність сюжету, плюралізм думок, читач як співавтор, тощо), які дають змогу розвивати вміння інтерпретувати прочитане транслюючи його на власний життєвий і читацький досвід, спираючись на відповідні знання та виявляючи учнями індивідуальність і свою креативність.

З'ясовано, що художні твори постмодернізму, які передбачені чинною навчальною програмою для учнів 11 класу (М. Павич «Скляний равлик», Х. Кортасар «Менади»), мають потужний дидактичний потенціал для формування у старшокласників умінь інтерпретації художнього тексту, за умови цілеспрямованого і планомірного виконання визначених у дослідженні педагогічних умов, а також застосування методів і прийомів, які наповнюють методологію розроблену у процесі дослідження.

У процесі констатувального експерименту виявлено, що вчителі зарубіжної літератури, які викладають у старших класах шкіл, не завжди приділяють достатньо уваги формуванню в учнів інтерпретаційних умінь, обмежуючись аналізом. На констатувальному етапі педагогічного експерименту в учнів експериментальної групи отримано такі показники: низький рівень сформованості предметної компетентності – 13%, середній – 42%, достатній – по 35,5%, високий – 8,5%. В учнів контрольної групи одержано такі дані: низький рівень сформованості досліджуваного феномену – 13,3%, середній – 46,7%, достатній – 33,3%, високий – 6,7%. На констатувальному етапі педагогічного експерименту принципових розбіжностей між учнями контрольної й експериментальної груп не виявлено.

4. Сформовано та експериментально доведено ефективність педагогічних умов, що сприяють формуванню умінь інтерпретації

художнього тексту учнями старших класів школи під час вивчення творів постмодернізму, а саме: поєднання традиційних та інноваційних методів і прийомів навчальної діяльності під час інтерпретації художнього тексту творів постмодернізму; широке використання онлайн-інструментів на різних етапах навчання; формування навичок учнівської автономії, що полягає у самостійній роботі учнів з різноманітним навчальним матеріалом у процесі інтерпретації художнього тексту; реалізація міжпредметних зв'язків з іншими навчальними дисциплінами (українська мова та література, іноземна мова, образотворче і музичне мистецтво); залучення учнів до позакласної навчальної діяльності із зарубіжної літератури.

5. У контексті розроблення методики формування у старшокласників уміння інтерпретувати художні тексти під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури було визначено ефективні методи, прийоми і засоби навчання, що використовувалися в процесі формувального етапу педагогічного експерименту, зокрема було обґрунтовано й доведено доцільність оптимального поєднання традиційних (репродуктивний, дослідницький, евристичний, художнього читання тощо) та інноваційних методів (проектів, ейдейтики, активізації творчого потенціалу). До найбільш ефективних прийомів відносимо читання, написання відгуку на прочитаний твір, словесне малювання, дебати, виконання проектів, складання колажу, візуалізація тексту та ін.

З-поміж засобів навчання особливого значення в контексті розробленої методики набувають демонстраційні матеріали, що дають змогу використати твори суміжних мистецтв, мультимедійні засоби, електронні презентації, освітні платформи, комп'ютерні програми на базі штучного інтелекту (AI).

Комплекс вправ, розподілений за етапами інтерпретаційної діяльності - від прогностично-мотиваційного до творчо-продуктивного - забезпечив системність, послідовність і поступове ускладнення операцій читацького мислення. Використання різноманітних видів діяльності (аналітичних,

рецептивно-емоційних, інтертекстуальних, рефлексивних, креативних) у поєднанні з інтерактивними формами роботи та ІКТ сприяло не лише поглибленню розуміння постмодерністського тексту, а й активізації суб'єктної позиції учня, розвитку здатності до смислотворення, критичного мислення та аргументованого висловлення власної інтерпретації.

Визначено рівні сформованості досліджуваного феномену (низький, середній, достатній, високий) і критерії, за якими здійснено діагностування вказаних рівнів (*мотиваційно-ціннісний; конгнітивний; операційно-діяльнісний; рефлексивно-оцінний*).

6. У процесі формувального етапу педагогічного експерименту доведено ефективність розробленої методики формування уміння інтерпретувати художні тексти у старшокласників у процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, адже показники, отримані в експериментальній групі, були вищими, порівняно з контрольною групою. В експериментальній групі отримано такі показники: відсоток учнів з низьким рівнем сформованості предметної компетентності знизився до 6,4% (на констатувальному етапі складав 13%), із середнім рівнем знизився до 25,8% (порівняно з 42% на констатувальному етапі), натомість, кількість учнів із достатнім рівнем зросла до 45,2% (порівняно з 35,5% на констатувальному етапі), а з високим до 22,6% порівняно з 8,5% на констатувальному етапі.

Показники, отримані в результаті формувального етапу педагогічного експерименту в контрольній групі були не настільки значущими, зокрема кількість учнів із низьким рівнем сформованості предметної компетентності залишилася майже без змін – з 13,3% покращилась до 10%, із середнім рівнем знизилася до 33,3% (порівняно з 46,7% на констатувальному етапі), відбулося певне зростання показників на достатньому й високому рівнях, зокрема достатній рівень сформованості продемонстрували 46,7% (проти 33,3% на констатувальному етапі), а високий – 10%, порівняно з 6,7% на констатувальному етапі. Отже, дані, отримані в експериментальній групі, підтверджують ефективність розробленої методики формування умінь

інтерпретувати художні тексти у старшокласників у процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці системи уроків з вивчення постмодернізму для старших класів школи, на яких буде акцентовано увагу на формуванні умінь інтерпретації в учнів старшої школи, а також вивченню доцільності напрацювання підходів до поступового характеру формування таких умінь і необхідності приділення цьому уваги на всіх етапах навчання в школі, а не лише у старших класах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 35 інструментів для дистанційного навчання — добірка НУШ.
URL:<https://nus.org.ua/2020/03/16/30-instrumentv-dlya-dystantsijnogo-navchannya-dobirka-nush/> (дата звернення: 28.10.2025).
2. Андрущенко Т.І. Постмодернізм як різновид текстової або знакової реальності./Т. Андрущенко // Нова парадигма: журнал наукових праць. – К., 2007. – Вип. 73: Філософія. Політологія. Соціологія. – С. 22-29
3. Артемов В. Ю. Теоретичні та методичні основи формування деонтологічної компетентності фахівців із організації захисту інформації з обмеженим доступом: дис. докт. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти НАПН. Київ, 489 с.
4. Базиль Л. О. Теоретичні і методичні засади розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 571 с.
5. Бедзір Н. Викладання світової літератури за новим державним стандартом та новою програмою у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах України. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. Випуск 2 (32) 2014 с. 80-82
6. Бійчук Г.Л., Фасоля А.М. Постмодерний текст і його читач: специфіка тексту, роль читача // Б-ка «Дивослова». – 2012. №5-6. С. 5-17

7. Бульвінська О.І. Перший письменник третього тисячоліття або Милорад Павич і гіпертекст. Зарубіжна література. Київ, 2003, с. 35-39
8. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови. 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – VIII, 1728 с.
10. Вікіпедія URL:
[https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтерпретація_\(літературознавство\)#:~:text=Інтерпретація%20%20дослідницька%20діяльність%2C%20пов%27,співвіднесення%20з%20цілістю%20вищого%20порядку](https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтерпретація_(літературознавство)#:~:text=Інтерпретація%20%20дослідницька%20діяльність%2C%20пов%27,співвіднесення%20з%20цілістю%20вищого%20порядку) (дата звернення: 25.11.2025).
11. Гетьман О.Г. Кожному учню прищепити вміння естетично сприймати художній текст. Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2006. №11 С.29-34
12. Глеб О.В. Формування у старшокласників умінь інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори української літератури. Дисертація, К.: 2016 - 223 с.
13. Головченко Н. Філософсько-естетичні засади літератури постмодернізму. Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2011. №1 С.62-64
14. Давиденко Г.Й., Стрельчук Г.М., Гричаник Н.І. Історія зарубіжної літератури ХХ століття: Навч. Посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007 С. 310-325.
15. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п#Text> (дата звернення: 25.11.2025)

16. Державний стандарт профільної середньої освіти, затверджений постановою КМУ від 25.07.2024 №851
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-п#Text> (дата звернення: 25.11.2025)

17. Дятленко Т.І. Аналіз художнього твору та інтерпретаційна діяльність на уроках літератури як важливий складник літературної освіти учнів. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. 2019, с. 119-123
URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/937/845> (дата звернення: 25.11.2025)

18. Енциклопедія сучасної України. Інтернет - ресурс URL: <https://esu.com.ua/article-882808> (дата звернення: 25.11.2025).

19. Жукова Н. А. Виконавське мистецтво як самостійна художня діяльність / Н. А. Жукова // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності : Збірник наукових праць. – К. : Вид. центр КДЛУ, 2000. С. 68-75, с. 65

20. Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів. Київ: Освіта України, 2006. 528 с

21. Зарубіжна література XX ст. (епоха постмодернізму) : навчальний посібник / В. В. Черевченко. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. – 104 с.

22. Ісаєва О.О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: монографія / Олена Олександрівна Ісаєва. — К., 2003.—380 с.

23. Ісаєва О.О. Роздуми навколо проблеми аналізу та інтерпретації художнього твору в школі / Олена Олександрівна Ісаєва // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. — 2007. — №2. — С. 29-31.

- 24.Ісаєва О.О., Клименко Ж.В., Мельник А.О. Зарубіжна література (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. К.: УОВЦ «Оріон», 2019. С.224.
- 25.Кадоб'янська Н.М. Зарубіжна література. Рівень стандарту: підручник для 11 кл. закладів загальної середньої освіти. Х.: ТОВ «СИЦИЯ», 2019. С.216-237.
- 26.Каліманов О. Проектні технології на уроках мови і літератури. Вивчаємо українську мову та літературу, №28, 2008.
- 27.Коваленко В.М. Інтерпретація художнього тексту. Методичний матеріал URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01003a8t-bace.docx.html> (дата звернення: 25.11.2025).
- 28.Козуб І.М. Інноваційні підходи до аналізу та інтерпретації художнього твору: методичні рекомендації вчителя-практика. Білозерський професійний гірничий ліцей, 2020. URL: <https://naurok.com.ua/innovaciyni-pidhodi-do-analizu-ta-interpretaci-hudozhnogo-tvoru-153689.html> (дата звернення: 25.11.2025)
- 29.Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року, схвалена розпорядженням КМУ від 14.12.2016 №988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text> (дата звернення: 25.11.2025).
- 30.Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. Київ: Знання-Прес, 2003. 418 с.
31. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Знання, 2005. 486 с.
32. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. Педагогіка й психологія. 1999. № 2. С. 35–39.
- 33.Кухаренко В.А. Інтерпретація тексту. Навчальний посібник для студ. ст. курсів факультетів англійської мови. – Вінниця: Нова Книга, 2004, - 272 с.

34. Куць О. Постмодерна гра М.Павича зі своїм читачем. Філологічні науки, №10, 2012, - с. 56-62 URL:
<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1649/1/Kutz.pdf>
35. Лілік О. О. Теоретичні і методичні засади формування готовності майбутніх учителів української літератури до роботи з теоретико-літературними поняттями: монографія. Чернігів: Десна Поліграф, 2017. 452 с.
36. Літературознавчий слоник-довідник / Ред. Колегія Громяк Р.Т., Ковалів Ю.І., Теремко В.І. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.
37. Марко В. Аналіз художнього твору: навч. Посібник. Київ.: Академвидав. 2013. 280 с.
38. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю «Стратегії та практика організації освітнього процесу в умовах невизначеності: нові виклики та перспективи реалізації» (25 червня 2025 року) URL:
<https://drive.google.com/file/d/189INClIDh1E8n80YFx33bWxUU8rjkcD/view> (дата звернення: 25.11.2025).
39. Методика викладання зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти: навч. посіб. / Ю. Ісапчук, А. Тичініна, А. Сажина, Н. Нікоряк, К. Калинич, П. Рихло, Р. Дзик, Г. Іванчук. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. 304 с.
40. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури. Підручник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010 С.207-247.
41. Мірошніченко Л.Ф. Питання, що хвилюють усіх нас /Л. Ф. Мірошніченко // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. – 2001. – № 1. – С. 15–16.
42. Міщиха Л. Психологія творчості: монографія / Лариса Міщиха. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. – 447 с.
43. Москалець В.П. Психологія особистості: навчальний посібник /Рекомендовано міністерством освіти і науки, молоді та спорту

України для студентів навчальних закладів / Віктор Петрович Москалець. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 415 с.

44. Мудренко А. Learningapps - один із засобів візуалізації на уроках зарубіжної літератури.

URL: https://280102022019.blogspot.com/2019/01/_learningapps.html

(дата звернення: 25.11.2025).

45. Музиченко І.І. Інтерпретація художнього тексту як методична проблема. Всеукраїнська науково-практична конференція молодих науковців і студентів «Філософія, філологія, культура, освіта: слово молоді». Чернігів, 25 березня 2025 року.

46. Музиченко І.І. Особливості інтерпретації художніх творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури у старших класах школи. II Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція з міжнародною участю «Стратегії та практика організації освітнього процесу в умовах невизначеності: нові виклики та перспективи реалізації», Чернігів, 25 червня 2025 року;

47. Музиченко І.І. Педагогічні умови для формування умінь інтерпретації художнього тексту учнями старших класів школи під час вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури. Всеукраїнська науково-практична конференція «Українська мова як чинник національної державности», Чернігів, 07-08.11.2025

48. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти 10-11 класу «Зарубіжна література» (рівень стандарт та профільний), затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698 С. 1-41. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf> (дата звернення: 25.11.2025).

49. Наукові основи методики літератури: навч.-метод. посібн. / [Волошина Н. Й., Бандура О. М., Гальорка О. А. та ін.]; за ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.
50. Ничкало Н. Г., Гончаренко С.У., Зязюн І.А. Професійна освіта: словник: навч.-метод. посіб. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
51. Ніколенко О. Зарубіжна література (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. К.: Грамота, 2019. С. 169-184.
52. Орлова О.В. Методика викладання зарубіжної літератури: навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ, 2021. С. 85-108.
53. Петрович О.Б. Інформаційно-комунікаційні технології в організації позакласної роботи з обдарованими учнями в системі літературної освіти.
URL: https://www.academia.edu/22811783/Інформаційно_комунікаційні_технології_в_організації_позакласної_роботи_з_обдарованими_учнями_в_системі_літературної_освіти?email_work_card=reading-history (дата звернення: 25.11.2025).
54. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
55. Про освіту: закон України № 2145-19 від 05.09.2017. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.11.2025).
56. Про повну загальну середню освіту: закон України, редакція від 01.07.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 25.11.2025).
57. Ратушняк О. Формування інтерпретаційної компетентності старшокласників// Всесвітня література в середніх навчальних закладах. Автореф. – 2010. - №4. –С.13-17.

58. Сисоєва С. О. Методика формування тезаурусу наукових досліджень. Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія. Київ: ВП «Едельвейс», 2012. С. 304–309.
59. Сташинська Є.В. Формування інтерпретаційної компетентності старшокласників на уроках зарубіжної літератури (на матеріалі англійського роману XIX ст.): Магістерська робота. Глухів, 2024 URL:<http://46.201.250.252:8080/bitstream/handle/123456789/2813/Сташинська.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 25.11.2025).
60. Твердохліб С.С. «Інтерпретаційна компетентність» як педагогічна категорія. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. С. 170-174
61. Удовиченко Л. Методика викладання зарубіжної літератури у закладах середньої освіти: навчальний посібник для підготовки до атестації студентів-філологів. Електронний ресурс. - 121 с. http://library.megu.edu.ua:8180/jspui/bitstream/123456789/3415/1/2021LUdovychenko_Posibnyk_IF.pdf (дата звернення: 25.11.2025).
62. Українська літературна енциклопедія: в 5 т/ Ред. кол.: І.О. Дзеверін (відп. Ред.) та ін. – К.: «Українська Радянська Енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 1990 – Т.2, - С.576
63. Урок на тему Х. Кортасар «Менади» URL: https://lms.e-school.net.ua/courses/course-v1:UIED+Foreign-literature-11th-grade+2020/courseware/974142af68a64b99b0595edcfd4fe279/d5961997343d47108256ccea2742c0c6/1?activate_block_id=block-v1%3AUIED%2BForeign-literature-11th-grade%2B2020%2Btype%40vertical%2Bblock%4077094bba6d41450c904ec0a5e601f844 (дата звернення: 25.11.2025)
64. Урок постмодерністська література URL: <https://lms.e-school.net.ua/courses/course-v1:UIED+Foreign-literature-11th-grade+2020/courseware/974142af68a64b99b0595edcfd4fe279/a789bf3d88944c629e2aec6ddd921918/?child=last> (дата звернення: 25.11.2025)

65. Федоровська О.О. Організація дистанційного навчання української мови і літератури. Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції «Дистанційна освіта в Україні: від теорії до практики». Ірпінь, 2021. С. 77-80.
66. Фіцула М. Педагогіка: навч. посібник. Київ., 330 с.
67. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. Шлях освіти. 2011. №2. С. 11-15.
68. Штейнбук Ф. Методика викладання зарубіжної літератури в школі: навчальний посібник. 2-ге вид. виправл. та уточн. Тернопіль: Мандрівець, 2009. С. 171-187.
69. Юлдашева Л. Формування інтерпретаційної компетентності: завдання і стратегії на різних рівнях літературної освіти. Наукові записки. Випуск 220, 2025 С. 315-319
70. Як працювати в Google-класі: покрокова інструкція. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-v-google-klas-pokroкова-instruktsiya/> (дата звернення: 25.11.2025)
71. Як технічно організувати дистанційне навчання — покрокова інструкція. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-tehnichno-organizuvaty-dystantsijne-navchannya-pokroкова-instruktsiya/> (дата звернення: 25.11.2025)

ДОДАТКИ

Додаток А

Система вправ для формування умінь інтерпретації учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури

№	Група вправ	Вправи	Мета	Очікуваний результат
1	Прогностично-мотиваційні	Розгадай символ	Формування мотивації до читання, розвиток уміння шукати інформацію	Презентація власних пошуків, робота з ІКТ
		Хто автор? (вікторина)	Розвиток уваги, закріплення знань про письменника	Швидке розпізнавання ключових біографічних фактів
		Мої очікування від твору	Розвиток навичок пошукової діяльності та прогнозування змісту за назвою та символами	Формулювання гіпотези щодо сюжету та проблематики твору.
2	Рецептивно-емоційні	Стоп-кадр	Вдумливе читання, фіксація деталей	Розвиток умінь знаходити ключові деталі, що розкривають таємницю сюжету;

				учні помічають символи, гру, інтертекстуальність
		Створення карти твору	Усвідомлення нелінійності сюжету	Створення візуальної схеми перетину сюжетних ліній та точок вибору; усвідомлення ролі читача як співавтора
3	Аналітико-інтерпретаційні	Бесіда за прочитаним	Розвиток критичного мислення	Уміння вести конструктивну дискусію, спираючись на текст
		Творче продовження сюжету/ альтернативний фінал	Розвиток творчого письма	Демонстрування глибокої інтерпретації через співавторство (фанфікшн)
		Підтекст у трьох шарах	Розуміння багатошаровості сенсів	Учні розпізнають буквальний, прихований та символічний рівні
4	Рефлексивно-оцінювальні	Інтерпретація одним реченням	Розвиток уміння стисло (лаконічно) формулювати сутність твору (смысл)	Створення власної тези-інтерпретації
		Напиши собі листа	Рефлексія зміни власних поглядів	Відстеження еволюції власних поглядів та емоційного стану від початку знайомства з твором до його завершення
5	Творчо-продуктивні	Портрет героя	Розвиток креативності	Учні створюють образи персонажів у тому вигляді, у якому їх собі тлумачать (інтерпретують)
		Соціальні мережі персонажа	Сучасна інтерпретація образу	Учні адаптують персонажа до сучасності
		Подкаст	Розвиток усного мовлення, словесна інтерпретація	Учні формулюють власні враження; запис аудіо-відгуку з власною інтерпретацією прочитаного
		Ейдос-конспект	Структурування візуальної інформації	Створення структурованого візуального конспекту

				ключових елементів твору
--	--	--	--	--------------------------

Додаток Б

Приклади виконаних учнями завдань на складання порівняльної таблиці за творами М.Павича «Скляний равлик» та Х.Кортасара «Менади»

1. Софія К. (учениця 11-А)

<i>Критерій</i>	<i>М. Павич «Скляний равлик»</i>	<i>Х. Кортасар «Менади»</i>
Риси постмодернізму	Варіативність, гра з читачем, інтертекстуальність, символізм.	Метафоричність, психологізм, розмиття меж між реальністю і фантазією.
Морально-духовні питання	Людина як творець і водночас заручник власної уяви; пошук гармонії між зовнішнім і внутрішнім світом.	Межа між людяністю і звірячістю; натовп як небезпечна сила, що руйнує індивідуальність.
Особливості стилю та форми	Нелінійний сюжет, поєднання прози й поезії, використання гри з читачем.	Напружена атмосфера, глибокі підтексти, відсутність однозначного фіналу.
Варіативність розв'язки	Так — читач сам обирає інтерпретацію та фінал.	Так — фінал багатозначний, лишає місце для домислу.
Особисте ставлення	Цей твір змусив мене подумати про те, як ми створюємо власну реальність. Було складно, але цікаво «збирати» зміст як пазл.	Мене вразила емоційна сила оповідання — це як дзеркало сучасних масових явищ. Обидва твори — про втрату контролю над власним світом.

2. Катя С. (учениця 11-А)

<i>Критерій</i>	<i>М. Павич «Скляний равлик»</i>	<i>Х. Кортасар «Менади»</i>
Постмодерністські риси	Ігровий стиль, метафоричність, самоіронія, текст як лабіринт.	Алегорія, міфологічні підтексти, елементи сюрреалізму.
Морально-етичні проблеми	Відчуження людини, пошук власної сутності.	Агресія натовпу, руйнування меж між моральним і аморальним.
Стиль і композиція	Фрагментарність, символічні образи (равлик як метафора душі).	Напружений ритм, несподіваний розвиток подій, ілюзія реальності.
Варіативність розв'язки	Безперечно, твір можна прочитати кількома способами.	Так, фінал відкритий, змушує замислитись над причинами поведінки героїв.
Особисте ставлення	Мені сподобалося, що Павич дозволяє читачу бути співавтором. Це схоже на інтелектуальну гру.	«Менади» викликали шок — я відчув, як легко люди можуть перетворитись на натовп.

3. Іван М. (учень 11-А)

<i>Критерій</i>	<i>М. Павич «Скляний равлик»</i>	<i>Х. Кортасар «Менади»</i>
Постмодерністські риси	Відкритість інтерпретацій, філософські підтексти, парадоксальність.	Психологізм, експериментальність, соціальна алегорія.
Духовні та моральні проблеми	Пошук себе через мистецтво, самопізнання	Втрата людяності, вплив натовпу на індивіда.
Особливості тексту	Символічний сюжет, мотив скляного равлика — крихкість і замкнутість людини.	Динамічний текст із напруженням і жорстким контрастом між духовним і тваринним
Варіативність фіналу	Так, фінал умовний і багатозначний.	Так, не має чіткого закінчення — читач сам вирішує, хто має рацію
Особисте ставлення	«Скляний равлик» сприймається як загадка, яку хочеться розгадати. Він про внутрішній світ	«Менади» — наче попередження, що людина може втратити себе у масі. Обидва тексти змусили мене відчувати, що постмодернізм — це не про форму, а про глибину.

Додаток В

Приклад проєкту - подкаст за сценарієм прочитаного твору

М. Павича «Скляний равлик»

1. Поліна Х., Павло О. (учні 11-А)

Подкаст «Читаю між рядків»

Ведучий 1: Привіт усім! Ви слухаєте наш мініподкаст “Читаючи між рядків”, де ми говоримо про твори, які змушують думати. Сьогодні обговоримо новелу «Скляний равлик» Милорада Павича — історію, що насправді не про равлика, а про дивний і крихкий внутрішній світ людини. "Скляний равлик" — твір, який змушує нас сумніватися у всьому, навіть у тому, чи справді ми його прочитали.

Ведучий 2: Так, і що цікаво — твори М. Павича інтертекстуальні, а сюжет відкритий. Це означає, що письменник не просто розповідає історію, а запрошує нас творити її разом із ним. Його текст — наче дзеркальний лабіринт: у ньому бачиш і автора, і героїв, і самого себе.

Ведучий 1: Коли я перший раз прочитав «Скляний равлик», мені здалося, що там майже нічого не відбувається. Але потім я зрозумів — головне не в подіях, а в тому, як людина шукає сенс, красу та себе в світі ілюзій, мрій та марення.

Ведучий 2: Для мене цей твір дуже символічний. Скляний равлик — це водночас і вразливість, і глибина. Скло — прозоре, як душа, а равлик носить свій дім завжди з собою, як ми носимо свої спогади.

Ведучий 1: Скляний равлик сам по собі — це символ — він прозорий, але крихкий; він рухається, але повільно; він не може вийти за свої межі. Це, можливо, метафора людської свідомості.

Ведучий 2: Для мене цей твір і філософський, і емоційний. Він доводить, що постмодернізм — це не лише про форму чи гру, а про глибоке людське відчуття. Після прочитання я зрозуміла, що всі ми живемо у своїх “скляних мушлях” — намагаємось бути в безпеці, але водночас хочемо, щоб нас бачили.

Ведучий 1: Тож, якщо вам подобаються історії, які не дають готових відповідей, а лише нові запитання — вам варто прочитати «Скляного равлика».

Це був черговий випуск підкасту “Читаючи між рядків”. Дякуємо, що були з нами! І пам’ятайте: іноді якраз найкрихітші речі відображають нас найкраще.

Ведучий 2: "Скляний равлик" — це не просто історія. Це запрошення до співавторства. М.Павич кидає нам виклик: не шукайте фінальної відповіді, творіть свою істину. Якщо ви любите тексти, які змушують ваш мозок працювати понаднормово і які не дають заснути вашій критичній думці, це ваше читиво. До зустрічі наступного разу!

Додаток Г

Приклад створення соціальної сторінки героя твору

Профіль Пані Хатчепсут у Instagram

Для успішного виконання завдання учні мають добре перечитати текст оповідання, але М. Павич умисно майже нічого не розказує про зовнішність, захоплення та інтереси головних героїв! Це дає можливість проявити креативність, фантазію та інтерпретувати прочитане по-своєму. Наприклад, виходячи із того мінімуму інформації про Пані Хатчепсут яка все ж є у оповіданні, її профіль може мати такий вигляд:

Instagram Profile: @lady.hatshepsut.boutique

 **Name:** Lady Hatshepsut

 **Bio:** Perfume, cats & secrets.  ■

Saleswoman by day, mystery by night. ✨

#GlassSnail #PostmodernQueen #TimelessFemininity

📍 Belgrade | Between ancient Egypt and modern streets

Про зовнішність головної героїні з тексту невідомо майже нічого, тому учні можуть уявляти собі Пані Хатчепсут по-різному. До прикладу, її фото профілю може бути таким:



I believe perfume tells more truth than words ever do.

Some stories can only be worn on the skin.

#ScentOfMystery #PavicWorld

☐ “Another customer said I have an old soul.”

☐ “Maybe I’ve just lived too many stories.”

АНОТАЦІЯ

Музиченко І.І. Формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старшої школи в процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури.

У магістерській роботі досліджено проблему формування умінь інтерпретації художнього тексту в учнів старшої школи у процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури. У межах дослідження сформульовано теоретичні засади наукової проблеми, зокрема схарактеризовано поняття «інтерпретація», і його характеристики, з'ясовано особливості шкільної інтерпретації художнього твору і окреслено дидактичний потенціал творів постмодернізму. На цій основі розроблено методику формування умінь інтерпретації художнього тексту у старшокласників у процесі вивчення творів постмодернізму на уроках зарубіжної літератури, зокрема визначено педагогічні умови, обґрунтовано критерії, показники й рівні сформованості уміння інтерпретації, відібрано оптимальні методи, прийоми й онлайн-інструменти формування досліджуваного феномена. У процесі педагогічного експерименту перевірено ефективність розробленої методики.

Ключові слова: інтерпретація, художній текст, твір постмодернізму, зарубіжна література, уміння інтерпретації, метод навчання, онлайн-інструмент.

ABSTRACT

Muzychenko I.I. Formation of Literary Text Interpretation Skills in Senior Secondary School Students while Studying Postmodernisms at World Literature Classes.

This master's thesis addresses the development of senior secondary school students' skills in interpreting literary texts through the study of postmodern works in world literature classes. The research defines the theoretical foundations of interpretation, describes its key characteristics, clarifies the specifics of interpreting literary works in a school context, and outlines the didactic potential of postmodern literature. Based on these findings, a methodology for fostering students' interpretative skills during the study of postmodern works in world literature classes was developed. This methodology identifies relevant pedagogical conditions, substantiates criteria, indicators, and levels of interpretative skill formation, and selects effective methods, techniques, and online tools for skill development. The effectiveness of the proposed methodology was evaluated through a pedagogical experiment.

Keywords: interpretation, literary text, postmodern works, world literature, interpretative skills, teaching methods, online tools.