

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Львівський національний університет імені Івана Франка

ВОЛОДИМИР МИКИТЮК

**ПРАКТИКУМ
З МЕТОДИКИ
ВИКЛАДАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Навчальний посібник

гриф

Л Ь В І В

2011

УДК 373.5.016:821.161.2(076)

ББК Ч426.213.2(4укр)я73

М 59

Рецензенти:

д-р філол. наук, проф. *І. Й. Набитович*

(Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка);

д-р філол. наук, проф. *С. І. Хороб*

(Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаніка);

канд. філол. наук *М. З. Легкий*

(Львівське відділення Інституту літератури
ім. Т. Шевченка НАН України);

канд. пед. наук, доц. *Н. М. Пастушенко*

(Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти)

Гриф

Микитюк Володимир

М 59 Практикум з методики викладання української літератури : навч. посібник / Володимир Микитюк. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – 186 с.

ISBN

У навчальному посібнику подано стислий план лекторію з курсу методики викладання української літератури в середній школі, авторські, науково вмотивовані плани практичних занять, використано сучасні розробки українських і зарубіжних методистів, системно висвітлено теоретичні основи планування уроку української літератури та його типології, методи навчання, схеми та зразки аналізу й самоаналізу уроку. Не тільки для випускників, але й для філологів-практиків корисним буде аналіз форми і змісту плану-конспекту уроку з української літератури, методичні вимоги до нього, адже у посібнику розглянуто етапи підготовки до проведення уроку, проблему таксономії на уроках літератури, систематизовано стратегії та методи навчання, класифіковано методи навчання та критерії вибору їх на конкретний урок літератури. Посібник спрямовано на організацію самостійної роботи студентів, він містить цікаві авторські завдання для самоконтролю, тематику курсових, дипломних і магістерських робіт, оригінальні творчі і тестові завдання.

Адресовано студентам-філологам та учителям-словесникам.

УДК 373.5.016:821.161.2(076)

ББК Ч426.213.2(4укр)я73

© Микитюк В., 2011

© Львівський національний університет
імені Івана Франка, 2011

ISBN

ЗМІСТ

Переднє слово	5
I. Робоча програма з навчальної дисципліни	9
II. Основний зміст лекторію	12
III. Тематика практичних занять	32
Теми рефератів	42
IV. Види самостійної роботи	46
V. Тематика контрольних робіт та завдання для самоконтролю	48
VI. Методологічні основи та критерії оцінювання письмової відповіді (контрольна робота, есе, реферат, відкрите контрольне завдання, конспект уроку, тестове завдання)	52
VII. Методи контролю. Питання для підготовки до іспиту	57
VIII. Зразки тестових завдань для перевірки знань	62
IX. Оцінювання. Розподіл балів, що їх здобуває студент до іспиту	121
X. Методичне забезпечення	122
XI. Вимоги до написання та оформлення курсової, дипломної і магістерської роботи з методики викладання української літератури в середній школі	124
XII. Тематика курсових робіт	133
XIII. Тематика дипломних робіт	136
XIV. Тематика магістерських робіт	140
XV. Підготовка і композиція уроку української літератури. План і конспект уроку. Методичні вимоги до плану–конспекту уроку з літератури	143
XVI. Типологія уроків	157

XVII. Аналіз та самоаналіз уроку української літератури	163
XVIII. Педагогічна практика.....	167
XIX. Рекомендована література та інформаційні ресурси.....	170
XX. Методична і педагогічна періодика України.....	182
Методичні та загальнопедагогічні видання, доступні в електронному варіанті в Національній бібліотеці України ім. В. Вернадського	183

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Основною особливістю шкільного предмета літератури є кардинальна різниця між якістю наукового пізнання порівняно до інших шкільних дисциплін. Якщо знання з так званих точних і природничих дисциплін (чи навіть історії), що їх здобуває учень, є (принаймні номінуються!) об'єктивними, їх він може перевірити, верифікувати, то художній літературний твір виражає особистість автора, його суб'єктивний досвід, сприйняття світу, його шкалу цінностей, мистецькі уподобання. І навіть якщо беремо до вивчення літературний текст, який уже став класичним, набув певного рівня та поцінований з висоти часу, виражає об'єктивний (на думку частини реципієнтів!) погляд на відомі суспільні, культурні чи національні явища, – усе ж матимемо конфлікт чи протиріччя між об'єктивним тлом, фактажем, що є в фабульній основі твору, і суб'єктивним авторським вимислом, формою вираження, заангажованістю у ті чи ті політичні, суспільні чи суто літературні процеси. Література обіймає значно ширші життєві обшари, ніж окремі навчальні дисципліни, а основним предметом літературознавчих досліджень є людина у всій її величчї і нищості, її зв'язки з суспільством, місце у національній і світовій історії, внутрішній світ людини, її емоції та інстинкти, її злети і падіння.

Сьогодні, в умовах відсутності ідеологічної цензури, усе ще маємо перед собою проблеми введення у шкільну програму нових літературних текстів, або ж нових інтерпретацій класичних творів, труднощі із створенням базової програми викладання української літератури та впровадженням варіативності програм. Поліваріантні методики літературознавчих досліджень

дуже поволі впроваджують у середній і вищій школі, вони все ще не мають виразного індивідуального характеру. У нашій школі ще домінують однолінійні оцінки літературного процесу, так звані реалізоцентричні тенденції, спрощено та однобічно трактують місце і роль письменника в суспільстві, мало уваги звертають на естетичну функцію літератури, переважає традиційний інформаційно–репродуктивний спосіб навчання. Хоча закономірним тут є зіткнення трьох основних поглядів на сутність літератури як такої, що і визначає стратегічну концепцію її навчання. Чи художня література є передусім джерелом знань про життя і засобом передачі досвіду поколінь? Чи ж функцією белетристики є вироблення та усталення морально–етичних зразків поведінки людини у суспільстві? Або ж основними є емоції і переживання під час рецепції літературного тексту, суто мистецькі, естетичні ознаки та спосіб контакту читача з твором? Остаточних відповідей на ці питання немає і бути не може, попри те, що суперечки тривають віддавна і триватимуть, допоки існуватиме художня література і людська цивілізація. Кожен історичний час, обставини національного, соціального та культурного розвитку ставили і ставлять відповідні запити і до літератури, і до шкільного літературознавства, а триєдина єдність цих іпостасей і становить справжню сутність мистецтва слова.

Методична підготовка учителя до проведення уроку з української літератури є одним з основних елементів підготовки філолога до роботи у школі. Врешті, як і до уроку з української мови, адже ці складові нерозривно зв'язані між собою. Відповідно до засад дидактики ефектне та ефективне проведення уроку є фундаментальною основою сучасного навчально–виховного процесу. Від цього безпосередньо залежать результати навчання, однак, навіть за якнайстараннішого ставлення учителя до свого фаху, існує небезпека попадання у повсякденну рутину, коли педагог задоволений тим, чого уже навчився та уміє. Починає працювати за інерцією, за виробленим шаблоном, бракує йому творчих пошуків нових, кращих шляхів, форм і методів організації навчання. Учителю перестає “рости”, не збагачує свої теоретичні і практичні знання та уміння.

Власне, одним із основних чинників, що запобігають рутині учительської праці та стагнації особистості, є планування щоденної навчально-виховної діяльності.

Проблеми з плануванням уроку та підготовкою конспекту мають не тільки студенти-практиканти, але й багато учителів. Парадоксально, але маємо факти перенасичення методичними розробками тем та уроків з української літератури, коли учитель-початківець стає залежним від численних (не завжди вдалих!), часто псевдонаукових посібників та збірників, не може визначити їхню практичну цінність. Тільки власна творча робота з текстом художнього твору, знання та розуміння своєї аудиторії може забезпечити найвищу педагогічну результативність, а вчитель повинен мати свій, авторський план-конспект, свідомо вибирати стратегію і тактику взаємодії з учнями на уроках української літератури. Тому у посібнику, окрім програми навчальної дисципліни, матеріалів до вивчення університетського курсу методики викладання літератури у середній школі, подано мінімально достатні основи планування уроку української літератури, його типології, методів дидактичної взаємодії, продемонстровано схеми та зразки аналізу та самоаналізу уроку, способи оцінювання окремого заняття та росту педагогічної майстерності філолога-практика загалом. Ці теоретичні постулати висвітлено через пізнання різних поглядів та підходів до проблеми українських та зарубіжних учених-методистів, через авторське бачення, що однак дає змогу студентам порівняти спільне і відмінне, а в підсумку – здійснити свій свідомий вибір та проводити уроки української літератури творчо, оригінально, на основі свого продуманого та лояльного власній особистості плану-конспекту, що відповідатиме основним методичним і педагогічним засадам навчання.

"Практикум" буквально означає вид навчальних занять з метою *практичного* засвоєння основних положень якого-небудь предмета, набуття практичних навичок. З грецької мови "практикум" походить від слова "діяльний", що, власне, і є основним завданням цього навчального посібника. Студентам запропоновано авторський план лекторію з курсу методики викладання української літератури у середній школі, плани

практичних занять, актуальні підручники і посібники з дисципліни, аналіз шкільних програм викладання української літератури, а для організації самостійної роботи подано завдання для самоконтролю, перелік контрольних робіт, різноманітні самостійні творчі завдання. Перелік питань для підготовки до іспиту, зразки оригінальних тестових завдань допоможуть студентам впевнено працювати у цьому напрямку. Для супроводу цього виду навчання студентів у книжці сформульовано методологічні основи та критерії оцінювання письмових завдань, узагальнено методологію написання, представлено орієнтовну структуру та зразки оформлення студентських наукових робіт. Для практичної реалізації наукових інтенцій студентів у посібнику запропоновано велику кількість тем курсових, дипломних і магістерських робіт з методики викладання української літератури, рекомендовано сучасну українську і зарубіжну наукову і методичну літературу.

Цю книжку адресовано передусім філологам–україністам, які торуватимуть нелегкий шлях шкільного вчителя, щоб допомогти практично осягнути проблеми форми навчання–учіння української літератури.

РОБОЧА ПРОГРАМА З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

“Методика викладання української літератури в середній школі”

I. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ЩОДО ВИВЧЕННЯ КУРСУ

1.1. Актуальність. Методика викладання літератури відіграє важливу роль у підготовці студентів–філологів, адже абсолютна більшість їх стає учителями словесності в середній школі. Власне, майбутній успіх учителя великим чином залежить від оволодіння методичним інструментарієм, науково–обґрунтованими методами і прийомами навчання–учіння рідної літератури. Ця наукова дисципліна є реалізацією неповторного особистісного досвіду педагога–практика; це педагогічно–літературознавча прикладна наукова дисципліна, що має свою специфіку і вагу. Актуальною проблемою викладання української літератури у школі є оновлення методології дидактичної взаємодії вчителя та учнів, поєднання історичного та сучасного аспектів вивчення дисципліни, пізнання національного характеру та особливостей української літератури в загальноєвропейському культурному контексті.

Гуманістичні національні та загальнолюдські культурні цінності повинні органічно поєднуватися у шкільному курсі української літератури, адже впродовж століть українська школа не була національною, а найвищі здобутки досягалися сподвижницькою та жертвовною працею окремих педагогів.

Скасування ідеологічної цензури, нові тексти та нові інтерпретації, індивідуальний характер та поліваріантність методик літературознавчого дослідження, варіативність програм вивчення української літератури у вищій та середній школі вимагають змін та кореляції наявних навчальних курсів. На часі подолання все ще панівних реалізоцентричних тенденцій, лінійних (чи однолінійних) уявлень про літературний процес, невідхильної ієрархічності щодо змістових і формальних чинників, усе ще зберігаються старомодні кліше щодо позитивних і негативних героїв; триває дискусія щодо суспільного призначення літератури.

Сучасне поліваріантне вивчення літератури передбачаємо принаймні у чотирьох основних вимірах: національно-історичному, філософсько-суспільному, естетичному, інструментальному. Українська нація через свою інтелектуальну еліту, громадянське суспільство має визначати свій соціальний стандарт бажаного рівня досягнень змісту освіти, постійно корегувати його, щоб не соціально-економічні умови диктували і зумовлювали недосконалість науки, а нова, динамічна система навчання визначала перспективи розвитку національної спільноти. Тому особливо актуальною є потреба створення нової моделі гуманітарної освіти і, зокрема, літературної. Нагальною є потреба зміни старих навчальних програм з української літератури в середній школі, що базуються на вивченні фактологічного матеріалу; також необхідно створити нові програми, у яких буде передбачено більше часу для розвитку навичок мислення, міжособистісних відносин і творчості. Літературу потрібно вивчати в єдиній системі культури, у єдиній системі розвитку літератури і мистецтва. Роль вчителя у розпочатому процесі реформ є надзвичайно важливою і новаторською.

1.2. Об'єкт вивчення – методика викладання української літератури в середній школі.

1.3. Предмет дослідження – історія методики викладання літератури; літературознавство у середній школі; теорія методики викладання літератури (парадигми і технології викладання); практична методика – моделі викладання. Парадигматика

методики викладання літератури як педагогічно–літературознавчої прикладної наукової дисципліни та її особливості.

1.4. Мета вивчення курсу полягає у тому, щоб системно та послідовно висвітлити здобутки української методики викладання літератури як науки у загальноєвропейському дидактичному контексті, виробити у студентів фахові методичні вміння і навички, засвоїти психолого–педагогічні знання та навчити застосувати їх у практичному викладанні української літератури.

1.5. Методологічною основою курсу є системний підхід до викладання літератури, а також принцип історизму в дослідженні та вивченні моделей навчання української літератури. Застосовано біо–бібліографічний, порівняльно–історичний, естетичний, психологічний, екзистенціально–діалогічний, комплексно–системний наукові методи.

1.6. Зв'язок курсу з іншими дисциплінами. Методику викладання літератури в середній школі як навчальний предмет вивчають у зв'язку з такими галузями гуманітарного знання як методика викладання української літератури у вищій школі, методика викладання української мови в середній і вищій школі, літературознавство, психологія, філософія, педагогіка, теорія літератури, український фольклор та ін.

1.7. Контроль. Після опрацювання курсу студенти складають іспит (або залік), який є перевіркою отриманих знань (“відмінно” – “добре” – “задовільно” – “незадовільно”).

1.8. Технічна база курсу: конспекти лекцій, рекомендовані праці з історії і теорії методики викладання української літератури українських і зарубіжних дидактів, критична, історична, педагогічна література, тексти художніх творів.

1.9. Після вивчення курсу студенти **повинні знати** основні етапи формування і розвитку методики викладання української літератури, **уміти** застосовувати різні моделі викладання літератури.

II. ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ЛЕКТОРІЮ

2.1. Потреба нової моделі учіння літератури. Методика викладання літератури як наукова дисципліна

Методика навчання більшості дисциплін, у тому числі літератури, змінюється дуже повільно, у школі надалі переважає репродуктивний спосіб навчання, досі учня вчимо “зубрити”, а не мислити, розуміти, акцептувати. Особлива роль у цьому належить літературній освіті як найбільш універсальній та емоційно багатій дисципліні, що має найбільше можливостей для всебічного розвитку школяра. Уміння співпереживати, глибоке духовне життя зовсім не заперечує раціональності, здатності логічного мислення, навпаки – розвиток наявного у будь-якій дитині суб’єктивного емоційного досвіду значно зміцнює і поглиблює почуття власного “Я”, виробляє свідомість вибору та стабільність моральних переконань. Багато сьогоднішніх випускників шкіл не вміють зробити висновків, оцінити, дефініювати поняття чи явище, а лише відтворюють певну суму інформації, здобутої запам’ятовуванням, а не розумуванням чи емоційними судженнями.

Закономірним тут є зіткнення трьох основних поглядів на сутність літератури як такої, що і визначає стратегічну концепцію її навчання. Чи художня література є передусім джерелом знань про життя і засобом передачі досвіду поколінь? Чи ж функцією белетристики є вироблення та усталення морально-етичних зразків поведінки людини в суспільстві? Або ж основними є емоції і переживання під час рецепції літера-

турного тексту, суто мистецькі, естетичні ознаки та спосіб контакту читача з твором? Кожен історичний час, обставини національного, соціального та культурного розвитку ставили і ставлять відповідні запити і до літератури, і до шкільного літературознавства, а триєдність цих іпостасей і становить справжню сутність мистецтва слова.

Традиційні та нові, поліваріантні підходи і способи пізнання літературних текстів у навчальних закладах досліджує окрема наукова дисципліна – методика викладання української літератури. Предмет та методологія наукових досліджень цієї нормативної наукової галузі; емпіричні та теоретичні методи наукового пізнання та їхня класифікація. Методика літератури як наука, що стоїть на стику літературознавства й педагогіки. Три площини методики навчання та учіння української літератури: 1) наука, що вивчає закономірності викладання літератури в середній школі; 2) наукова дисципліна, що її вивчають в педагогічних вишах; 3) вияв практичної роботи вчителів літератури, внаслідок якої кожен виробляє власну індивідуальну методику.

Дефініція методики викладання літератури як науки у працях провідних українських та зарубіжних науковців (В. Неділько, Б. Степанишин, Є. Пасічник, Г. Токмань, В. Оконь, Й. Пултужицькі та ін.).

Структурування цієї наукової дисципліни у працях Г. Токмань (Історія методики викладання української літератури; Шкільне літературознавство; Теорія методики: парадигми і технології викладання; Практична методика: моделі викладання); С. Пультера та А. Лісовського; О. Бандури, Н. Волошиної та ін.

Предметом наукових досліджень методики викладання літератури є всіляка свідомо навчальна діяльність, що виражена у процесах навчання–учіння української літератури, у їхньому змісті, організації, перебігу, у використанні відповідних методів і прийомів, підпорядкованих визначеним дидактичним цілям. Більш загально визначаючи компетенцію цієї наукової галузі, зараховуємо до неї організацію дидактичної діяльності учителів української літератури у середній школі та інших

навчальних закладах, цілі та програми навчання, взаємодію учителя й учнів, обмін досвідом у викладанні споріднених педагогічних дисциплін.

Як окрема наука методика викладання літератури має свої методи дослідження. Класифікація В. Неділька (1. Метод вивчення й узагальнення досвіду викладання у школі; 2. Метод наукового експерименту). Є. Пасічник виокремлює два типи наукових досліджень методики викладання літератури – емпіричний (опис та узагальнення окремих фактів, спостережень) і теоретичний, та три методи наукового дослідження процесу вивчення літератури у школі: 1) метод цілеспрямованого спостереження (у тому числі лонгітюдні, довготривалі спостереження); 2) метод масового усного і писемного опитування учнів; 3) метод педагогічного експерименту.

Враховуючи, що сучасна українська методика викладання літератури має три складові (1. Історія розвитку та становлення методики літератури. 2. Теорія методики літератури. 3. Практика викладання літератури), пропонуємо класифікувати її інструментарій як: 1) історично–порівняльний метод; 2) метод обсервації педагогічних явищ; 3) метод педагогічного експерименту.



Рекомендована література

1. *Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф.* Українська література в середній школі. – К.: Рад. школа, 1962. – 391 с.
2. *Сторчак К.М.* Основи методики літератури. – К.: Рад. школа, 1965. – 420 с.
3. *Неділько В.Я.* Методика викладання української літератури в середній школі. – К.: Рад. школа, 1978. – 248 с.
4. *Пасічник Є.А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
5. *Токмань Г.Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – 317 с.
6. Наукові основи методики літератури / За ред. Н. Волошиної – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.

7. Пультер С., Лисовський А. Методика викладання української літератури. Курс лекцій. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 143 с.

2.2. Історія методики викладання української літератури. Методичні погляди Івана Франка

Шкільництво часів Київської Русі та навчально–педагогічні книги 11–17 ст. Освіта та українські навчальні заклади 17–19 ст. Методична література про відповідний період у розвитку української методики викладання літератури. Найвизначніші імена в історії української педагогіки. Історія української методичної преси.

Система педагогічних поглядів Івана Франка. Образ учителя та школи у його художній творчості. Оповідання “Малий Мирон”, “Оловець”, “Трицева шкільна наука”, “Отець–гуморист”, “Schönschreiben”, “Борис Граб”, “Дріада”, автобіографічний нарис “Гірчичне зерно”, роман “Не спитавши броду”, драма “Учитель”, спогади “Емерик Турчинський”.

Зразки методичних праць та публіцистичних виступів (“Ученицька гімназія в Дрогобичі” / 1878 р. /, “Допис про Дрогобицьку гімназію” / 1878 р. /; “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах” / 1884 р. /, “Середні школи в Галичині. В рр. 1875–1883”, “Народне шкільництво в Галичині” / 1886 р. /; “Педагогічні невігласи” / 1891 р. /, “Наші народні школи і їх потреби” / 1892 р. /, “Освіта народу в Галичині” / 1895 р. / та ін.

Франкові думки про вивчення біографії письменників, про аналітичне та емоційно безпосереднє прочитання літературної спадщини через пізнання життєписів письменників, їхніх мемуарів, епістолярію, свідчень сучасників. Франкові слова про недоцільність, а то й шкідливість використання в навчанні “шаблонових конструкцій шкільних підручників”, “загальних нарисів всесвітньої історії”, всіляких “естетик” та “історій літератури”.

Концепція урахування психофізіологічних домінант характеру та темпераменту учня під час навчання, співвідношення “аполлонівського” чи “діонісіївського” начал у певної людини, перевагу “емоцій” чи “рацій” у модусі світосприйняття, у способі відчитання художнього твору. Розуміння та організація педагогічної співпраці таких доволі різних за складом характеру особистостей в одній навчальній аудиторії.

Актуальність Франкової критики шкільних та університетських програм з української літератури. Франкові судження про важливість письмових творчих робіт, що повинні бути “предметом якнайбільшої старанності учителя” як засіб оволодіння рідною мовою, уміння висловлювати свої думки красиво та логічно. Франко про шкільну методологію аналізу художнього твору. І. Франко про лекторську майстерність, аналітичні і синтетичні методи навчання літератури.

Причини різко негативних висловлювань І.Франка про стан сучасних йому шкіл у Галичині та материковій Україні у складі російської імперії. Еволюція поглядів мислителя. Суб’єктивна сукупність художніх висловлювань–реалізацій педагогічної проблематики в літературних Франкових текстах, авторський дискурс у конкретних часових, історичних, суспільних і культурних умовах щодо педагогічної проблематики, їхня інформативна достовірність. Франкові твори про школу як виявлення незалежного мислення, художнього аналізу вибраних проблем тогочасних освітянських інституцій, а не фактографічне фіксування реального життя. “Цвинтарництво” як ознака світогляду молодого Франка.



Рекомендована література

1. Денисюк І. Франкова концепція національної літератури // Денисюк І. Невічечність атома. – Львів, 2001. – С. 173–177.
2. Денисюк І. “Не спитавши броду” як роман виховання // Українське літературознавство. – Випуск 66. – Львів, 2003. – С. 64–78.

3. *Киселівська–Ткач Л.* Українська література у вищих класах шкіл українознавства (ч. 1). Нариси методики навчання української літератури. – Нью-Йорк: Вид-во Шкільної Ради, 1983.
4. *Кравець В. П.* Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль, 1994.
5. *Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федорейко Д. П.* Історія української школи і педагогіки. – К.: Знання, 2003.
6. *Мазуркевич О. Р.* Нариси з історії методики української літератури. – К.: Рад. школа, 1961. – С. 123–184.
7. *Микитюк В.* Іван Франко і його вчителі // Дивослово. – К., 2007. – Число 8. – С. 17–22.
8. *Микитюк В.* Позакурікулярна педагогічна діяльність Івана Франка // Дивослово. – К., 2010. – Число 9. – С. 56–61.
9. *Микитюк В.* Франкова концепція учіння літератури // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 940–948.
10. *Микитюк В.* “Stux professorum”. Сторінками однієї статті Івана Франка // Урок української. – К., 2008. – Число 3–4. – С. 5–9.
11. Наукові основи методики літератури. За ред. Н.Волошиної – К., 2002. – 344 с.

2.3. Методи навчання на уроках української літератури. Особливості шкільної лекції

Основною особливістю шкільного предмета літератури є кардинальна різниця між якістю наукового пізнання в порівнянні з іншими шкільними дисциплінами. Якщо знання з так званих точних і природничих дисциплін (чи навіть історії), які здобуває учень, є (чи принаймні номінуються) об'єктивними, їх він може перевірити, верифікувати, то художній літературний твір є вираженням особистості його автора, його суб'єктивного досвіду, акцептування світу, його шкали цінностей, мистецьких уподобань. І навіть якщо беремо до вивчення літературний текст,

який уже став класичним, набув певного рівня та поцінований з висоти часу, виражає об'єктивний (на думку частини реципієнтів!) погляд на відомі суспільні, культурні чи національні явища, – усе ж матимемо конфлікт чи протиріччя між об'єктивним тлом, фактажем, що є в фабульній основі твору, і суб'єктивним авторським вимислом, формою вираження, заангажованістю у ті чи ті політичні, суспільні або суто літературні процеси. Література обіймає значно ширші життєві обшари, ніж окремі навчальні дисципліни, а основним предметом літературознавчих досліджень є людина у всій її величі і нищості, її зв'язки з суспільством, місце у національній і світовій історії, внутрішній світ людини, її емоції та інстинкти, її злети і падіння.

“Що вивчати? Навіщо вивчати? Як вивчати?” (Є. Пасічник). Як вивчати – основне запитання, що стосується методів і прийомів навчання у школі. Визначення методу як способу дослідження художнього тексту і літературного процесу, способу пізнання та освоєння суб'єктивної й об'єктивної істини.

Проблема класифікації методів навчання української літератури. Дослідження цього питання у працях українських і зарубіжних методистів. Дефінітивні суперечності. Характеристика загальних методів навчання літератури. Навчання та учіння. Багатофункційність методів навчання, їхнє взаємопроникнення та комбінаторність.

Підготовка та структура шкільного уроку. Фаза планування. Чітке і конкретне визначення теми уроку. Вибір, упорядкування та підготовка змісту уроку, що визначається інтелектуальним рівнем учнів та наявною кількістю навчального часу. Формулювання мети, що зумовлена темою та дидактичними засобами, використовуваними під час уроку. Окреслення методології та стратегії викладу. Підготовка навчальних засобів. Планування перевірки та оцінювання набутих знань. Методичні вимоги до лекції: науковий рівень, закінчений характер (висвітлення певної теми); переконлива аргументація, ілюстрація продуманими прикладами, спонукання до самостійної роботи; урахування рівня класу, поступове підвищення складності викладу; емоційний чинник засвоєння знань, використання унаочнення; моделювання поведінки вчителя, який є водночас філологом, оратором, ученим, педагогом, психологом.



Рекомендована література

1. *Алексюк А. М.* Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. школа, 1981.
2. *Капська А.Й.* Педагогіка живого слова: Навчальний посібник. – К.: ВПОЛ, 1996. – 204 с.
3. Наукові основи методики літератури. За ред. Н.Волошиної – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
4. *Неділько В.Я.* Методика викладання української літератури в середній школі. – К., 1978. – 248 с.
5. *Острроверхова Н.М.* Аналіз уроку: концепції, методики, технології. – К., Інкос. – 2003. – 352 с.
6. *Пасічник Є.А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
7. Педагогічна майстерність. Підручник (Зязюн І. А, Крамущенко Л. та ін.) – К., 1997. – 349 с.
8. *Степанишин Б.* Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – Київ/ Тернопіль, 2003. – 190 с.
9. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – Київ: Міленіум, 2002. – 317 с.
10. *Okóń Wincenty.* Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. – Wydawnictwo Akademickie “zak”. – Варшава, 1998. – 344 с.
11. *Allen T. Pearson. Nauczyciel.* Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. – Варшава, 1994. – 105 с. (Переклад з англійської).
12. Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim / Pod redakcją Barbary Myrdzik /. – Lublin, 2000. – 239 с.

2.4. Проблемність на уроках літератури

Не завжди кількісне нагромадження знань, особливо літературних, переходить у нову якість. Класичним стало твердження, що істину можливо знайти лише у пошуку, в суперечностях. Власне, проблемність у навчанні літератури і забезпечує

найвищу мисленнєву діяльність та емоційний чинник засвоєння нових знань, а дискусія стає основним засобом вироблення критичного мислення. Інтелектуальний аспект навчання, вироблення уміння доводити правоту власного погляду, формування свого, оригінального бачення питання; можливість відстоювати свою думку в дискусії з іншими; здатність критично сприймати літературний текст, кидати виклик стереотипам, виробляти аргументацію власної позиції. Навчання як процес реалізовує дві основні людські потреби: перша з них – це пізнання світу, нагромадження відомостей про світ; друга – це пізнання і формування власної особистості, розвиток інтелектуальних та емоційних якостей, уміння застосовувати власний розум. Безперечно, що обидві потреби між собою тісно пов'язані, але у сучасному інформаційному світі, у якому щоразу більше визначальним стає не кількість інформації, а здатність нею оперувати, питомого значення набуває саме друга функція навчання.

Зіставлення з репродуктивним принципом засвоєння інформації. Власне мислення, пошук знання, емоційна пам'ять, спонукання до пошуку, дослідження логічних зв'язків між літературним фактажем і життєвим досвідом, кредо учня, пошук багатьох виходів. Структуральне засвоєння нових знань. Можливість широкого фронтального чи групового обговорення літературної інформації, змога об'єктивного та оперативного контролю рівня знань, безпосередньої корекції та виміру знань.

Проблемний метод навчання чи “метод проблемних ситуацій” (Б. Степанишин)? Основні технологічні схеми і шляхи введення проблемності у процес навчання (Є. Пасічник, Г. Токмань та ін.). Аналіз твору з внутрішньою складною суперечністю, яка акцентується з метою викликати можливе різночитання. Зіставлення творів з подібною чи протилежною тематикою та проблематикою. Використання двох чи кількох протилежних за своєю полярністю літературно–критичних статей, висловлювань критиків, письменників про художній твір чи його елемент. Порівняння літературного твору з похідними від нього видами мистецтва з метою визначення міри авторської суб'єктивності у використанні першоджерела.

Застосування проблемного викладу щодо класичних текстів української літератури, практичне моделювання. Висока педагогічна майстерність (досконале володіння змістом літературного матеріалу, уміння бачити та акцентувати на проблемному характері художнього тексту, здатність зацікавити аудиторію та пройти всі фази подолання ситуації разом з підопічними, змога підсумувати і розвинути здобуті таким чином знання, уміння та навички студентів) як визначальний фактор у виборі цієї методології.



Рекомендована література

1. *Ващенко Г.* Загальні методи навчання. – К.: Українська видавнича спілка, 1997. – 447 с.
2. *Гнаткович Т., Ходанич Л.* Як сформувати вчителя інноваційно-компетентною особистістю // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – К., 2007. – №8.
3. *Микитюк В.І.* Принципи проблемності у викладанні української літератури // Дивослово. – К., 2005. – Число 1. – С. 20–23.
4. Наукові основи методики літератур / За ред. Н.Волошиної – К., 2002. – 344 с.
5. *Неділько В.Я.* Методика викладання української літератури в середній школі. – К., 1978. – 248 с.
6. *Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т.* Педагогічні технології. – К., 1995. – 253 с.
7. *Пасічник Є.А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
8. *Степанишин Б.* Нові підходи до викладання української літератури // Дивослово. – 1995. – № 1.
9. *Степанишин Б.* Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – К.: Веселка; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 191с.
10. *Токмань Г.Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – Київ: Міленіум, 2002. – 317 с.

11. *Токмань Г.* Методи літературознавчого аналізу в школі // Дивослово. – 1999. – № 6.

2.5. Типологія уроків

Історія виникнення урочної системи навчання. Зовнішня і внутрішня сторона уроку літератури як основної форми проведення занять з української літератури. Проблема загально-визнаної класифікації уроків літератури. Загально-дидактичні принципи групування (методи навчання, види і форми роботи, дидактичні завдання).

Класифікація стосовно основної навчальної мети (урок вивчення художніх творів; вивчення теорії та історії літератури; розвитку мовлення /М. Кудряшов/.) Критика цієї класифікації у працях Є. Пасічника. Його класифікація уроків з літератури за характером основних дидактичних завдань: 1) засвоєння нових знань і розвитку на їхній основі вмінь і навичок; 2) узагальнення і систематизації знань; 3) контролю знань, умінь і навичок з літератури.

Різновиди та варіанти уроків з літератури у межах класифікації Є. Пасічника. Структурні елементи, види роботи у методичній парадигмі ученого.

Типологія уроків літератури у працях В. Неділька (Урок вивчення нового матеріалу; повторення, закріплення та узагальнення знань з літератури; урок-бесіда з позакласного читання; урок написання твору). Схематичність цієї класифікації.

Система типів уроків з літератури у середній школі у методичних розробках С. Пультера та А. Лісовського. Інші сучасні класифікації.

Питання типології уроків з літератури в зарубіжній дидактиці. Зразки класифікацій у польській методиці навчання літератури. Дискусія щодо класифікаційних основ.

Педагогічні, методичні та психологічні чинники підготовки, організації та проведення сучасного уроку з української літератури. Спонтанність і планування уроку, імпровізація як результат ґрунтовних фактичних і методичних знань.



Рекомендована література

1. *Микитюк В. І.* Принципи проблемності у викладанні української літератури // Дивослово. – К., 2005. – Число 1. – С. 20–23.
2. Наукові основи методики літератури / За ред. Н. Волошиної – К., 2002. – 344 с.
3. *Неділько В. Я.* Методика викладання української літератури в середній школі. – К., 1978. – 248 с.
4. *Острроверхова Н. М.* Аналіз уроку: концепції, методики, технології. – К., Інкос. – 2003. – 352 с.
5. *Падалка О. С., Нісімчук А. С., Смолюк І. О., Шпак О. Т.* Педагогічні технології. – К., 1995. – 253 с.
6. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
7. *Пультер С., Лісовський А.* Методика викладання української літератури. Курс лекцій. – Тернопіль, 2004. – 143 с.
8. *Степанишин Б.* Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – К.: Веселка; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 191с.
9. *M. Lipman, A. M. Sharp, F. S. Oscanyan.* Potrzeba stworzenia nowego modelu kształcenia // Metodyka literatury. – Т. 1. – Варшава, 2001. – С. 15.
10. *Okoń Wincenty.* Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. – Wydawnictwo Akademickie “Żak”. – Варшава, 1998. – 344 с.

2.6. Особливості вивчення творів різних літературних родів і жанрів

Відповідно до способу відображення особистості автора (або ж класично – життя) та організації чи структури словесного матеріалу традиційно поділяємо тексти на драматичні, епічні, ліричні. Попри умовність такої рубрикації та наявність суміжних родів і жанрів, шкільне літературознавство повинне враховувати під час аналізу та інтерпретації художніх творів їхні генеалогічні особливості, специфіку естетичного сприйняття.

Література як постійне оновлення, еволюція засобів художнього вираження. Спільні та специфічні критерії аналізу. Урахування під час вивчення творів синтетичних за своїми родовими ознаками загальної та індивідуальної методології пізнання. Визначення найбільш ефективних методів і прийомів вивчення різнопланових текстів.

Важливість організації “правильного” читання літератури, рецитування і декламація текстів. Рольове прочитання і шкільний театр. Неухильність правила первісного ознайомлення з художнім твором, особливо сюжетним. Дидактично вмотивована та реалізована підготовка до вивчення конкретного твору. Як вивчати “нудні”, великі за обсягом епічні і драматичні тексти? Складання планів, переказ, інсценізація, кіносценарій.

Нинішні учні і їхнє сприйняття (чи не-сприйняття?) поезії. Аполлонівська і діонісіївська поезія. Чи існує інтелектуальна поезія і поезія натхнення? Як її вивчати? Схеми аналізу і суб’єктивність сприйняття лірики. Небезпека формалізму під час вивчення поетичних творів. Асоціативність лірики, її закодованість. Згустки художніх образів, що майже не піддаються понятійному тлумаченню. Концентрація алюзій, натяків, інтертекстів та підтекстів.

Відтворювальна уява під час читання драматичних текстів, потреба її стимулювання. Авторська характеристика персонажів, розкриття у дії. Конфлікт і способи його розвитку. Теоретичні поняття театру і драматургії загалом. Важливість їхнього знання і розуміння. Режисерська інтерпретація, її множинність.



Рекомендована література

1. *Копець З. А.* Драматичне мистецтво у школі. – К. : Рад. школа, 1981.
2. Наукові основи методики літератури. За ред. Н. Волошиної – К., 2002. – 344 с.
3. *Неділько В. Я.* Методика викладання української літератури в середній школі. – К., 1978. – 248 с.

4. *Олійник В. А.* Виразне читання. Посібник для вчителів. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001.
5. *Острроверхова Н. М.* Аналіз уроку: концепції, методики, технології. – К., Інкос. – 2003. – 352 с.
6. *Падалка О. С., Нісімчук А. С., Смолюк І. О., Шпак О. Т.* Педагогічні технології. – К., 1995. – 253 с.
7. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
8. *Пультер С., Лісовський А.* Методика викладання української літератури. Курс лекцій. – Тернопіль, 2004. – 143 с.
9. *Рева Г. С.* Вивчення прози в середній школі. Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа, 1965.
10. *Ситченко А. Л.* Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 158–191.
11. *Степанишин Б.* Вивчення життя і творчості М. Кропивницького // Українська література в школі. – 1998. – № 1. – С. 54–63.
12. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – Київ: Міленіум, 2002. – С. 223–270.

2.7. Аналіз художнього твору у школі. Типові помилки. Зауваги до шкільної програми з української літератури

Аналіз тексту чи його інтерпретація? Етапи підготовки учнів до сприйняття художнього тексту (за Є. Пасічником та Є. Мірошниченко). Процес і види читання як пропедевтика аналізу. Первісне сприймання твору, поверхневе прочитання.

Іван Франко про планіметричне та стереометричне прочитання літературного тексту. Принципи аналізу художнього твору, викладені в оповіданні “Борис Граб” та незавершеним “романі виховання” (дефініція І. Денисюка) “Не спитавши броду”.

Аналіз як розчленування цілого на частини з метою проникнення у внутрішню суть твору (Є. Пасічник). Синтез на основі власного суб’єктивного сприйняття авторських інтенцій,

реалізованих у тексті. Небезпека шаблонного, привнесеного з критичних розробок та суджень вчителя висновку про якості твору. Види аналізу.

Найбільш характерні помилки шкільного літературознавства: соціологізація, або ж комплекс “національного соціологізму”; перевантаженість інформацією, репродуктивне навчання; надмірна увага до фабульно–сюжетного рівня сприйняття, натомість, ігнорування естетичної сутності твору; недотримання “міри аналізу”.

Варіативність шкільних програм з української літератури. Скільки має бути програм? Якими вони мали б бути? Перевантаженість чинної шкільної програми, потреба кардинальної корекції. Канон позитивістської літератури у школі. Чи читабельні, цікаві такі тексти для школярів? Зіставлення історичного та сучасного зарубіжного досвіду. Чи має бути представлена у сучасній школі “жива” література? Чи “вбиваємо” ми поета, уводячи до шкільної програми? Основні аргументи з історичної проекції та нинішніх дискусій. Ерзац–програма з української літератури для ЗНО, її небезпека для вивчення національної літератури.



Рекомендована література

1. *Микитюк В.* Франкова концепція учіння літератури // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150–річчю від дня народження І. Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 940–948.
2. *Микитюк В.* Ще раз про тестування (Погляд крізь призму Франкових сентенцій) // Дивослово. – К., 2009. – Число 4. – С. 2–7.
3. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
4. *Пультер С., Лісовський А.* Методика викладання української літератури. Курс лекцій. – Тернопіль, 2004. – 143 с.
5. *Слабошпицький М.* Заперечення віджилої практики і спрага нових відкриттів (Розмова Анатолія Дімарова та Михайла Слабошпиць-

- кого) // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – К, 2006. – Ч. 7–8. – С. 31–32.
6. *Ситченко А. Л.* Навчально–технологічна концепція літературного аналізу. – К.: Ленвіт. – С. 158–191.
 7. *Токмань Г.Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – Київ: Міленіум, 2002. – 317 с.
 8. *Франко І.* Борис Граб // Збір. творів: У 50 томах. – Т. 18. – С. 177–191.
 9. Bolesław Niemierko, Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1997, s. 33–39.
 10. Czesław Kupisiewicz, Dydaktyka ogólna, Wydanie II, Oficyna Wydawnicza Graf–Punkt (Warszawa, 2002), 304 s.

2.8. Діагностика знань з літератури. Тестування, його різновиди

Оцінювання навчальних досягнень як випробування діяльності і вчителя, й учня, джерело стресів і конфліктів. Потреба навчати, а не контролювати рівень навченості. Пошуки оптимальної форми здійснення контролю за дидактичними результатами. Перевірка та оцінювання рівня дидактичних здобутків як неодмінний елемент процесу навчання на його різних етапах; діалог як основна форма фіксації досягнутого на уроках літератури. Безпосереднє спілкування ментора та аудиторії, що відбувається впродовж усієї навчальної діяльності, спонукання до думки та емоцій, до аналізу і синтезу. Якість діалогу учителя та учня як найкраща оцінка рівня компетентності обох сторін.

Питання модернізації оцінювання навчальних досягнень. Відсутність розуміння того, що тестові завдання є багатофункційними. Тести шкільних досягнень, що передбачають суму завдань, спрямовану на відповідний зміст таким способом, щоби результати проби з'ясували рівень опанування матеріалу аудиторією впродовж одного уроку, тематичного періоду,

окресленого навчального часу. Основні мірила до складання тестових завдань цього кшталту. Класифікація тестових завдань Вінцента Оконя: 1) інформація про факти та взаємозв'язки між ними; 2) розв'язування теоретичних і практичних проблем; 3) самостійне оцінювання; 4) самостійне застосування знань у нових ситуаціях.

Універсальність критеріїв для діагностування рівня знань з більшості навчальних предметів у середній школі, зокрема й літератури, у працях сучасних українських дидактиків. Чотири рівні навченості: 1) рівень запам'ятовування і відтворення певної кількості літературної інформації, рівень фактичних знань; 2) рівень розуміння; 3) рівень застосування знань та стандартних умінь; 4) рівень перенесення як найвищий показник навченості.

Історія розвитку тестування з літератури у сучасній Україні. Досвід ЛНУ ім. І. Франка та Києво-Могилянської академії. Нерозуміння і причини критики тестування як системи через нерозрізнення тестів шкільних досягнень і конкурсних (селекційних, диференційних, вирізнявальних) тестів. Основні критерії та засади у складанні тестових завдань із досвіду філологічного факультету ЛНУ ім. І. Франка. Спроби дискредитації тестування як однієї з форм перевірки знань.

Помилки під час складання тестів, неправильний підбір дистракторів. Валідність тестів. Поріг можливого розв'язання, таксономія і пунктація тесту (накладення його результатів на шкільну оцінку чи ж частка можливих до здобуття балів з літератури під час селекційного іспиту), що їх визначає відповідна мета тестування, структура чи профіль навчального закладу. Анонімна комп'ютерна перевірка результатів. Н. Волошина про місце і роль тестування у сучасній школі.

Дискусія про можливість чи неможливість виявлення під час тестування з літератури творчих здібностей. Зразки різноманітних тестових завдань. Тести з багатократним вибором відповіді, банки чи бази тестів з літератури.

Аналіз тестів ЗНО, їхні вади і переваги. Потреба удосконалення. Мета і специфіка тестування з української літератури. Основні форми цієї педагогічної діяльності.



Рекомендована література

1. *Бандура О.М.* Засвоєння понять з теорії літератури // Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник. – К., 2002. – 115–121.
2. *Вакарчук І.О.* Система тестувань для вступників до Львівського національного університету імені Івана Франка. – Львів, “Місіонер”, 2002. – С. 3–47.
3. *Волошина Н.Й.* Критерії оцінювання і система обліку знань, умінь і навичок учнів // Наукові основи методики літератури. – К., 2002. – С. 191–195.
4. *Гопкінз Д.* Оцінювання для розвитку школи / Переклад з англ. Галини Вець. – Львів: Літопис, 2003. – 256 с.
5. *Микитюк В.* Вступний іспит з української літератури у Львівському національному університеті ім. І.Франка: досвід і проблеми // Дивослово. – К., 2003. – Число 4. – С. 36, 45–49.
6. *Микитюк В.* Збірник конкурсних тестових завдань з української літератури. – Львів: ЛНУ ім. І.Франка, 2002. – 444 с. (співавтори: Боднар Л.П., Будний В.В., Корнійчук В.С., Крохмальний Р.О. та ін.)
7. *Микитюк В.* Тестування знань з теорії літератури // Дивослово. – К., 2006. – Число 5. – С. 6–10.
8. *Пастушенко Н.М., Пастушенко Р.Я.* Діагностування навченості. Гуманітарні дисципліни. Львів: ВНТЛ, 2000. – С. 3–60.
9. *Романенко Ю., Олійник М.* Створення тестів для школи і визначення їх якості // Рідна школа. – Число 7–8. – К., 1999.
10. *Allen T. Pearson.* Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. – Варшава, 1994 (Переклад з англійської). – 105 с.
11. *Okoń Wincenty.* Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. – Wydawnictwo Akademickie “Żak”. – Варшава, 1998. – С. 339–355.

2.9. Україніст у сучасній національній школі. Чи виховує література?

Любов до художнього слова починається з любові до вчителя (Є. Пасічник). Основне завдання учителя української лі-

тератури – сформувати читача художніх текстів, не “відучити” читати, а допомогти учневі відчутти естетичну та інтелектуальну насолоду спілкування з текстом. Виховання вдумливого, кваліфікованого, критичного читача. Емоційно–оцінне ставлення учнів до вчителя. Вікові особливості. Тенденційність і суб’єктивність прочитання художніх творів – особливість літератури як шкільного предмета.

Фахова, професійна компетентність учителя–словесника як неодмінна його якість. Знання текстів, здатність емоційного впливу, психолого–педагогічні знання, методичний інструментарій, енциклопедизм, артистизм, дикція, знання мови, розвинутий естетичний смак, творчі нахили – далеко не повний перелік бажаних і необхідних педагогічних здібностей учителя літератури.

Відповідальність людини, яка навчає. Питання авторитету вчителя і письменника. Україніст як інтерпретатор та оцінювач не тільки художніх текстів, але й різноманітних моральних, етичних та естетичних життєвих дилем. Ремісник, ерудит, артист, мораліст, опозиціонер, опортуніст, політик?

Література чи дидактика, або ж література і дидактика? Текст чи учитель виховує? Виховання проти моралізаторства. Концепція двох типів етичного світогляду (тоталітарна, “совкова”, “язичницька” модель світовідчування і демократична, “західна”, християнська). Як виховують хрестоматійні програмні тексти з української літератури у школі? Постколоніальний синдром.

Високохудожня література, що змінює світогляд людини, спричиняє вибух почуттів, є етичним вихователем. Пізнання вершинних здобутків національної белетристики є одним із шляхів формування належності до спільної української історії і культури. Мета навчання літератури – не тільки і не стільки пізнати зразки письменницького стилю, манери, ані виконати та засвоїти виключно літературознавчі завдання, ані тільки для того, щоб створити та утвердити у пам’яті учнів історію літератури, сполучити минуле з сучасним. Література як джерело та засіб протистояння моральній деградації молоді, за умови, що модератором зустрічі тексту і читача буде ерудований і лі-

беральний педагог, який не змушуватиме, не “вчитиме жити”, а поведе стежками думок і почуттів письменника, пропустивши через призму власного світогляду.

Суб’єктивний, індивідуальний вплив текстів на психіку реципієнтів. Виховний і протилежний, деморалізуючий ефект від читання. Шкідливість спрощеного, спрофанованого виховання літературою. Зворотній вплив загального, колективного насадження шаблонних, стереотипних етичних суджень і норм.



Рекомендована література

1. *Антонюк З.* Два кінці “етичної драбинки” // Критика. – Липень–серпень 2009. – Число 7–8. – С. 28–32.
2. *Ващенко Г.* Виховний ідеал. – Полтава. 1994. – Т. 1.
3. *Вишневецький О.* Теоретичні основи сучасної української педагогіки. – Дрогобич, 2003. – С. 79–91; 162–499.
4. *Денисюк І.* “Не спитавши броду” як роман виховання // Українське літературознавство. – Випуск 66. – Львів, 2003. – С. 64–78.
5. *Джон Д’юї.* Демократія і освіта. – Львів: Літопис, 2003. – 294 с.
6. *Капська А. Й.* Педагогіка живого слова: Навчальний посібник. – К.: ВІПОЛ, 1996. – 204 с.
7. Наукові основи методики літератури / За ред. Н. Волошиної – К., 2002. – 344 с.
8. *Пасічник Є.А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – С. 44–112.
9. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – Київ: Міленіум, 2002. – С. 82–88.
10. *Шевченко А., Попова М.* Допомогти бідному плакати? // Дзеркало тижня. – №5, 14 лютого 2009.

III. ТЕМАТИКА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

3.1. Програми з української літератури для 5–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів

Запитання і проблеми для обговорення та дискусії:

1. “...Розглядати літературу в єдиній системі культури, у єдиній системі розвитку літератури і мистецтва.” Концепція побудови шкільної програми з літератури М. Жулинського.

2. “Великі надії покладаємо на вчителя. Його роль у розпочатому процесі – основна. Сьогодні це вчитель–творець.” Аналіз методології створення програми у вступному слові Р. Мовчан.

3. Цілісна концепція програми Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України (керівник авторського колективу – М.Г. Жулинський, загальна редакція – Р.В. Мовчан):

- а) подолання комплексу “національного соціологізму”;
- б) література як шкільний предмет, її функції;
- в) мета вивчення української літератури в школі;
- г) принципи створення програми.

4. Особливості нової програми та її структура. Специфіка курсу для 5–9 класів і 10–11 класів.

5. Порівняльна характеристика чинних програм (за класами).

6. Огляд та обговорення зарубіжного досвіду програм з літератури.

7. Обговорення, пропозиції та аргументування прогнозованих змін у програмі.



Література:

1. Жулинський М. “Ну що б, здавалося, слова...” // Дивослово. – К., 2002. – Ч. 8. – С. 19–20.
2. Микитюк В. Ще раз про тестування (Погляд крізь призму Франкових сентенцій) // Дивослово. – К., 2009. – Число 4. – С. 2–7.
3. Мовчан Р. “Зацікавлено вдивляючись у майбутнє...” // Дивослово. – К., 2002. – Ч. 8. – С. 21.
4. Наукові основи методики літератури. За ред. Н. Волошиної – К., 2002. – 344 с.
5. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російською мовами навчання. 5–11 класи (укладачі: О. М. Бандура, Н. Й. Волошина; К., 2001 р.)
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російською мовами навчання. 5–11 класи (укладачі: М. Г. Жулинський, Р. В. Мовчан, Н. В. Левчик, О. А. Камінчук, М. П. Бондар, М. М. Сулима, В. І. Сулима. К., 2002 р.); опублікована також у журналі “Дивослово” (К., 2002. – Число 8. – С. 19–54).
7. Українська література. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Керівник колективу М.Г. Жулинський; за загальною редакцією Р.В. Мовчан. – К.: Перун, 2005. – 201 с.
8. Українська література. 10-11 класи. Рівень стандарту, академічний рівень. – К., 2011.
9. Українська література. 10-11 класи. Для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль української філології). – К., 2011. Укладачі програм 2011 р.: М.Г. Жулинський – академік НАН України, доктор філологічних наук, професор, директор Інституту літератури ім. Т.Г. Шевченка НАН України; Г.Ф. Семенюк – доктор філологічних наук, професор, директор Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка; доктори філологічних наук – Р.В. Мовчан, М. М. Сулима; кандидати філологічних наук – Н.В. Левчик, М.П. Бондар, О.А. Камінчук; кандидат педагогічних наук, заслужений учитель України – В.І. Цимбалюк. За загальною редакцією доктора філологічних наук Р.В. Мовчан.
10. Степанишин Б. Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – К.: Веселка; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – С. 40–49.

3.2. Історія українського підручникотворення. Сучасний підручник з української літератури. Аналіз шкільних посібників

Запитання і проблеми для обговорення та дискусії:

1. Історія давнього українського підручникотворення.
2. Книжки для вивчення української літератури в Галичині 19-го століття.
3. Зміст і структура навчальних книг з української літератури Я. Головацького, О. Барвінського, Ю. Романчука, Ом. Огоновського, О. Партицького, К. Лучаківського, Й. Зас-тирця та інших педагогів.
4. Методологічні принципи структури і змісту шкільного підручника з української літератури у працях І.Франка.
5. П.Куліш та О.Барвінський як методисти. Їхня співпраця над створенням підручника з української літератури.
6. Підручники з української літератури часу радянської окупації. Розвиток у час незалежності.
7. Три основні типи шкільних підручників: власне підручник; додаткові книжки для читання та поглибленого вивчення предмета; довідкова література. Зразки та аналіз.
8. Небезпека фетишизації підручника, потреба варіативності чи універсалізації?
9. "Живе навчання" (Р.Інгарден) та його конфронтація із шаблонним та канонічним посібником.
10. Функції підручників: інформаційна, дослідницька, практична, самоосвіти?
11. Аналіз актуальних підручників з української літератури: поступ і проблеми.
12. Сучасні українські методисти – автори чинних підручників. Авторський чи колективний?



Література:

1. *Бандура О.М.* Навчальні книги з літератури в школах Західної України // Наукові основи методики літератури. Навчально-ме-

- тодичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н. Й. Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 292–294.
2. *Бандура О.М.* Підручники з літератури в школах Росії ХУІІІ – поч. ХХ ст. // Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н. Й. Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 294–296.
 3. *Мазуркевич О.* Нариси з історії методики української літератури. – К., 1961. – С. 123–184.
 4. *Микитюк В.* Франкова концепція підручника з літератури // Українське літературознавство. – Випуск 72 (франкознавство). – Львів, 2011.
 5. *Микитюк В.* “Сгух professorum”. Сторінками однієї статті Івана Франка // Урок української. – К., 2008. – Число 3–4. – С. 5–9.
 6. *Оліфіренко В. В.* Підручник з української літератури: історія і теорія. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2003. – 324 с.
 7. *Сірополько С.* Історія освіти в Україні. – Київ: Наук. думка, 2001. – С. 497–524.
 8. *Степанишин Б.І.* Викладання української літератури в школі. – К.: Проза, 1995. – 254 с.
 9. *Степанишин Б.І.* Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка в школі: Методична трилогія. – К.: РВЦ “Проза”, 1999. – 384 с.
 10. *Степанишин Б.* Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – К.: Веселка; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – С. 68–86.
 11. *Франко І.* Борис Граб // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 18. – С. 177–190.
 12. *Франко І.* З остатніх десятиліть ХІХ в. // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 41. – С. 471–529.
 13. *Франко І.* Історія літератури руської. Написав Омелян Огоновський, часть ІІ, Львів, 1889 // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 27. – С. 334–336.
 14. *Франко І.* Нарис історії українсько-руської літератури до 1890 р. // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 41. – С. 194–470.

3.3. Конспект уроку з української літератури. Структура, особливості

Запитання і проблеми для обговорення та дискусії:

1. Підготовка учителя до уроку української літератури: змістовий (мериторичний) бік, методичний, організаційний.
2. Види планів: календарні, тематичні, календарно-тематичні, поурочні.
3. План-конспект уроку. Його структура та компоненти:
 - а) формулювання теми уроку;
 - б) методично обґрунтоване визначення навчальної мети заняття;
 - в) навчальні ситуації на уроці літератури як основа його структури;
 - г) вибір видів роботи на уроці, форм, методів і прийомів навчання;
 - г) змістова частина уроку, опис ходу уроку;
 - д) інші методичні компоненти (наочність, ТЗН, міжпредметні зв'язки, завдання для учнів на розвиток умінь і навичок, розвиток мовлення, самостійна робота, форми контролю та ін.).
4. Конспект для адміністрації чи для учителя? Місце імпровізації.
5. Виховна мета уроку української літератури. Чи потрібно її формулювати?



Література:

1. Демчук О.В. Життєпис письменника: конспекти нестандартних уроків. – К.: Педагогічна преса, 2002. – 192 с, іл.
2. Надурак С., Слоньовська О. Вивчення української літератури. 9 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 208 с.
3. Надурак С., Слоньовська О. Вивчення української літератури. 10 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 224 с.

4. *Надурак С., Слоньовська О.* Вивчення української літератури. 11 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 224 с.
5. Нетрадиційні уроки з української літератури. 5–11 класи / Укладачі С. С. Скляр; Л. І. Нечволод. – Харків: Торсінг, 2004. – 224 с.
6. *Слоньовська О. В.* Конспекти уроків з української літератури. Нове прочитання творів. 9 клас. – К.: Видавництво “Рідна мова”, 2000. – 592 с.
7. *Слоньовська О. В., Сушевський Б. С.* Конспекти уроків з української літератури для 10–х класів. – К.: Видавництво “Рідна мова”, 2000. – 277 с.
8. *Мірошниченко Л.Ф.* Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Вища шк., 2007. – С. 114–127.
9. *Пасічник Є.А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000. – С. 184–185.
10. *Степанишин Б.* Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – К.: Веселка; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – С. 86–96; 160–162.
11. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – С.110–119.
12. Jyżef Pyłturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń 2001, Wyd. A. Marszałek. – С. 199–203.
13. *Okoń Wincenty*, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie “Zak”. – Варшава, 1998. – С. 389–399.

3.4. Написання конспекту уроку та апробація на практичному занятті

Запитання і проблеми для обговорення та дискусії:

1. Виступи з фрагментами конспектів:
 - а) уроку вивчення життєпису письменника;
 - б) уроку вивчення оглядової теми;
 - в) уроку засвоєння нових знань;
 - г) уроку систематизації знань та умінь;

- г) шкільної лекції;
 - д) шкільної лекції з елементами бесіди;
 - е) проблемного уроку або уроку–роздуму;
 - є) уроку бесіди;
 - ж) уроку контролю знань, умінь та навичок з літератури;
 - з) уроку позакласного читання;
 - и) інтегрованого уроку;
 - і) нетрадиційних уроків з української літератури (пошук, гра, вікторина, діалог, інсценізація, психологічне чи філософське дослідження, візуалізація, дискусія, семінар та ін.).
2. Колективний аналіз проведених уроків.



Література:

1. *Демчук О.В.* Життєпис письменника: конспекти нестандартних уроків. – К.: Педагогічна преса, 2002. – 192с, іл.
2. *Демчук О.* Нестандартні уроки з української літератури в 9–11 класах. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. – 144 с.
3. *Надурак С., Слоньовська О.* Вивчення української літератури. 9 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 208 с.
4. *Надурак С., Слоньовська О.* Вивчення української літератури. 10 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 224 с.
5. *Надурак С., Слоньовська О.* Вивчення української літератури. 11 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 224 с.
6. Нетрадиційні уроки з української літератури. 5–11 класи / Укладачі С. С. Скляр; Л. І. Нечволод. – Харків: Торсінг, 2004. – 224 с.
7. *Слоньовська О. В.* Конспекти уроків з української літератури. Нове прочитання творів. 9 клас. – К.: Видавництво “Рідна мова”, 2000. – 592 с.
8. *Слоньовська О. В., Сушевський Б. С.* Конспекти уроків з української літератури для 10–х класів. – К.: Видавництво “Рідна мова”, 2000. – 277 с.

9. *Мірошниченко Л.Ф.* Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Вища шк., 2007. – С. 114–127.
10. *Пасічник Є.А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000. – С. 184–185.
11. *Степанішин Б.* Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – К.: Веселка; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – С. 86–96; 160–162.
12. *Токмань Г.Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – С. 110–119.
13. Jzef Pyłturzycki, Dydaktyka dla nauczycieli, Toruń 2001, Wyd. A. Marszałek. – С. 199–203.
14. Okoń Wincenty, Wprowadzenie do dydaktyki ogolnej, Wydawnictwo Akademickie “Żak”. – Варшава, 1998. – С. 389–399.

3.5. Перевірка та оцінювання знань на уроках української літератури. Дидактичні тести

Запитання і проблеми для обговорення та дискусії:

1. Сутність, функції та цілі оцінювання.
2. Форми і методи перевірки.
3. Тести шкільних досягнень (навчальні тести).
4. “Бездушність” тестів. Захист тестів. Аргументи “за” і “проти”.
5. Зразки стандартизованих тестів.
6. Нестандартні вчительські тести. Приклади.
7. Аналіз відкритих тестових завдань на доповнення, вибір відповіді, комбінованих.
8. Дистрактори у тестових завданнях. Їхні функції.
9. Загальні критерії до тестових завдань (об’єктивність, симптоматичність, діагностичність, практичність застосування).
10. Колективний аналіз та оцінювання складених тестів.



Література:

1. *Бандура О. М.* Засвоєння понять з теорії літератури // Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник. – К., 2002. – С. 115–121.
2. *Вакарчук І. О.* Система тестувань для вступників до Львівського національного університету імені Івана Франка. – Львів, “Місіонер”, 2002. – С. 3–47.
3. *Волошина Н. Й.* Критерії оцінювання і система обліку знань, умінь і навичок учнів // Наукові основи методики літератури. – К., 2002. – С. 191–195.
4. *Гопкінз Д.* Оцінювання для розвитку школи. Переклад з англ. Галини Вець. – Львів: Літопис, 2003. – С. 13–107; 207–245.
5. *Микитюк В.* Вступний іспит з української літератури у Львівському національному університеті ім. І. Франка: досвід і проблеми // Дивослово. – К., 2003. – Ч. 4. – С. 36, 45–49.
6. *Микитюк В.* Збірник конкурсних тестових завдань з української літератури. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2002. – 444 с. (співавтори: Боднар Л. П., Будний В. В., Корнійчук В. С., Крохмальний Р. О. та ін.)
7. *Микитюк В.* Тестування знань з теорії літератури // Дивослово. – К., 2006. – Число 5. – С. 6–10.
8. *Пастушенко Н. М.* Діагностування навченості учнів з української літератури як шлях до педагогіки толерантності (теорія і практика) // Українська мова і література в школі. – К., 1999. – Ч. 2. – С. 28–34.
9. *Пастушенко Н. М., Пастушенко Р. Я.* Діагностування навченості. Гуманітарні дисципліни. Львів: ВНТЛ, 2000. – С. 3–59.
10. *Пастушенко Н.* Ці непрості відкриті завдання: приклади текстів-роздумів, їхній критеріальний аналіз // Пастушенко Н. Зовнішнє оцінювання з української мови. Тестові завдання та поради для учнів і вчителів. – Львів: Літопис, 2007. – С. 30–41.
11. *Романенко Ю., Олійник М.* Створення тестів для школи і визначення їх якості // Рідна школа. – Число 7–8. – К., 1999.
12. *Allen T. Pearson.* Nauczyciel. Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. – Варшава, 1994 (Переклад з англійської). – С. 5–77.
13. *Okoi Wincenty.* Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. – Wydawnictwo Akademickie “Żak”. – Варшава, 1998. – С. 339–355.

3.6. Іван Франко про методику викладання літератури в школі

Запитання і проблеми для обговорення та дискусії:

1. Франкова критика становища вчителя у школі, особистість вчителя (“Я би на першій місці поставив таке жадання: щоби над вчителем було менше старшини”).

2. І.Франко про недосконалість шкільних програм та підручників, безсистемність шкільної освіти (“...Що в університеті добре і пожадане, те в гімназії може бути зовсім нездале і убиваюче”).

3. Вимоги національної школи: Іван Франко про “гнилу пасивність” українського вчительства.

4. Франкові засади навчання літератури (“Власна думка! Власна духовна праця, ось у чім властива ціль гімназії”).

5. Текст як основа літературної освіти учня (“...При читанні всякої книжки від планіметричного способу бачення доходить до стереометричного”).



Література:

1. *Баган О.* До проблеми переосмислення концепції вивчення творчості І.Франка у школі // Іван Франко в школі. Збірник науково-методичних праць. Випуск перший. – Дрогобич, 2003. – С. 15–23.
2. *Денисюк І.* Франкова концепція національної літератури // Денисюк І. Невичерпність атома. – Львів, 2001. – С. 173–177.
3. *Денисюк І.* “Не спитавши броду” як роман виховання // Українське літературознавство. – Випуск 66. – Львів, 2003. – С. 64–78.
4. *Мазуркевич О. Р.* Нариси з історії методики української літератури. – К.: Рад. школа, 1961. – С. 123–184.
5. *Микитюк В.* Іван Франко і його вчителі // Дивослово. – К., 2007. – Число 8. – С. 17–22.
6. *Микитюк В.* Позакурикулярна педагогічна діяльність Івана Франка // Дивослово. – К., 2010. – Число 9. – С. 56–61

7. *Микитюк В.* Франкова концепція учіння літератури // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І. Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 940–948.
8. *Микитюк В.* “Слух professorum”. Сторінками однієї статті Івана Франка // Урок української. – К., 2008. – Число 3–4. – С. 5–9.
9. *Франко І.* Борис Граб // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 18. – С. 177–190.
10. *Франко І.* Не спитавши броду // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 18. – С. 325–463.
11. *Франко І.* Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах // Збір. тв.: У 50 т.. – Т. 26. – С. 320–331.
12. *Франко І.* “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.”, “Ревізія шкільних бібліотек”, “Педагогічні невігласи” // Франко І. Педагогічні статті і висловлювання. – К., 1976 (упорядник та автор передмови “Педагогічні погляди І. Франка” О. Дзевєрін), або ж у 50 тт.

3.7–9. Історія методики викладання літератури. Виступ з рефератами

ТЕМАТИКА РЕФЕРАТІВ

1. Школи і навчальні книги Київської Русі.
2. Епоха Відродження та українське шкільництво в 14–15 ст.
3. Українські педагоги епохи Відродження: Юрій Дрогобич і Павло Русин.
4. Навчальні книги до 17 століття: Азбуки, Букварі, Часословці.
5. Розвиток друкарства в Україні: Швайпольт Фіоль та Іван Федорович.
6. Система методичних поглядів Костянтина Ушинського.
7. Вивчення літературних текстів у 17 ст.
8. Братські школи в Україні та літературна освіта.
9. Католицькі та православні школи 17–18 ст.: освітній аспект.

10. Григорій Сковорода про викладання літератури.
11. Педагогічні ідеї у творчості Г. Сковороди.
12. Етнопедагогічний досвід українського народу в спадщині Г. Сковороди.
13. Олександр Духнович про літературну освіту.
14. Навчальні книги О. Духновича.
15. Вивчення літератури у Могілянській Академії.
16. Освітні ідеї Кирило–Мефодіївського товариства.
17. Погляди Тараса Шевченка на вивчення української літератури у школі.
18. П. Куліш як викладач та автор шкільних підручників.
19. Просвітницькі шкільні ідеї М. Костомарова.
20. Роль Івана Могильницького у розвитку української освіти у Галичині.
21. Роль Маркіяна Шашкевича у становленні української школи у Галичині.
22. Іван Вагилевич і його погляди на розвиток українського шкільництва.
23. Методичні погляди Якова Головацького.
24. Іван Верхратський як учитель літератури.
25. Іван Верхратський та Іван Франко: погляди на вивчення літератури.
26. Погляди Олександра Барвінського про методику вивчення української літератури.
27. Підручники для вивчення української літератури Олександра Барвінського.
28. Викладання української літератури в Галичині у 1–й пол. 19–го ст.
29. Викладання української літератури в Галичині у 2–й пол. 19–го ст.
30. Омелян Партицький як педагог та автор шкільних підручників.
31. Методика викладання української літератури Омеляна Огоновського.
32. Підручники для викладання української літератури Омеляна Огоновського.
33. Михайло Драгоманов про вивчення літератури.

34. Борис Грінченко про методику викладання української літератури.
35. Український філолог Йосип Застирець.
36. Діяльність Володимира Лукича (Левицького) для розвитку українського шкільництва.
37. Педагогічна діяльність Осипа Маковея.
38. Уляна Кравченко про методику вивчення української літератури у школі.
39. Іван Франко про шкільні підручники.
40. Іван Франко про шкільний аналіз художнього тексту.
41. Роман Заклинський як український філолог.
42. Погляди Мирона Кордуби на методику викладання української літератури у школі.
43. Михайло Возняк про вивчення української літератури.
44. Педагогічна діяльність Михайла Возняка.
45. Іван Юцишин – редактор педагогічного журналу “Учитель”.
46. Рецепція педагогічних праць Івана Франка на сторінках журналу “Учитель”.
47. Педагогічна діяльність Олександра Колесси.
48. Кирило Студинський про вивчення української літератури.
49. Михайло Грушевський про українську освіту.
50. Методичні погляди Івана Огієнка.
51. Етнопедагогіка Софії Русової.
52. Григорій Ващенко про вивчення української літератури у школі.
53. Роль Львівської греко-католицької семінарії у розвитку української освіти в Галичині.
54. Історія викладання української літератури у Львівському університеті.
55. Роль НТШ у розвитку української школи. Методичний аспект.
56. Викладацька діяльність Костянтина Чеховича.
57. М. Гнатишак як педагог та автор навчальної літератури.
58. Особливості вивчення української літератури в середній школі у часи УРСР.

59. Методика вивчення української літератури Василя Сухомлинського.
60. Семен Шаховський – викладач літератури.
61. Історик української методики викладання літератури Олександр Мазуркевич.
62. Тетяна Бугайко про особливості вивчення української літератури в середній школі.
63. Українське шкільництво в діаспорі.
64. Історик української освіти Степан Сірополко.
65. Михайло Рудницький про вивчення української літератури в навчальних закладах.
66. Професор Леонід Рудницький.
67. Методична спадщина В. Неділька.
68. Праці О. Бандури з методики викладання української літератури.
69. Поліфонія методичних праць Бориса Степанишина.
70. Дидактична спадщина Євгена Пасічника.
71. Ніна Волошина як учитель учителів.
72. Теофіл Комаринець як лектор української літератури та фольклору.
73. Система поглядів на викладання української літератури Івана Денисюка.
74. Іван Денисюк про аналіз епічного твору у школі.
75. Погляди Івана Денисюка на вивчення драматургії у школі.
76. Шкільна історія української літератури в інтерпретації Іван Денисюка.
77. Мирослав Стельмахович як методист.
78. Педагогічні ідеї Мирослава Стельмаховича.
79. Василь Лесик про аналіз літературного твору у школі.
80. Педагогічні погляди Андрія Скоця.
81. Ганна Токмань як методист–новатор.

IV. ВИДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Самостійна робота студента в рамках навчального курсу може відбуватися у таких видах діяльності:

- опрацювання певних методичних праць;
- читання та конспектування теоретичних і педагогічних праць, статей та матеріалів відповідної навчальному курсу проблематики;
- написання роздуму (есе) з відповідною курсу проблематикою;
- підготовка рефератів.

Письмові роботи:

1. Контрольна робота (на визначену тему).
2. Реферат з історії методики (тема на вибір).
3. Два конспекти уроків з літератури, або ж модуль теми.
4. 10 тестових завдань різної структури.

Для *самостійного опрацювання* (прочитання і можливого конспектування) виокремлюємо насамперед ті праці, у яких студент знайде матеріал і проблематику нормативного курсу. Сюди також пропонуємо ті художні твори (зокрема Івана Франка), прочитання яких допоможе опанувати зміст навчальної дисципліни. Письмові роботи покликані перевірити якість засвоєння знань студентів, і не лише фактологічний рівень, а й рівень осмислення визначеної чи іншої теми. Форма роздуму у викладенні суджень про методику викладання літератури є найбільш оптимальною, оскільки виявляє уміння й особистий практичний дидактичний досвід студента. Письмовий роздум

виявляє логічне мислення, мотивує до пошуку істини, виробляє свій шлях аналізу, формує особистісну оцінку, власну громадянську позицію. Роздум є основою *есе*, написання якого широко практикує методика викладання літератури. *Есе* – це твір–роздум з довільною композицією, у якому виражено особисті, часто суб’єктивні, індивідуальні думки щодо конкретної педагогічної проблеми. Відомо, що *есе*, як літературна форма та жанр, існує на межі белетристики і публіцистики, є суміжним та спорідненим з полемічним трактатом, статтею, фейлетоном чи рецензією, має ознаки і філософського трактату, написаного з використанням художньо–виражальних, експресивних засобів. Форма *есе* дає студентам змогу безпосереднього, швидкого реагування на актуальні, гострі проблеми сьогодення, вільний спосіб висвітлення різних поглядів, коли протилежну позицію висловлює у тексті громадська думка, уявний чи конкретний мовець, в уста якого вкладено загальновідомі, стереотипні уявлення та позиції, що з ними полемізує автор *есе*. Характерною ознакою *есе* є незавершеність, відкритість, полемічність, що дуже важливо для формування творчого мислення студентів–філологів.

Навчальною метою написання роздуму є моніторинг і розвиток творчої складової пізнавальної діяльності студентів, що передбачає плекання методологічних умінь і навичок роботи з науковим текстом, відбір та аналіз методичної інформації, авторську інтерпретацію, порівняння фактів, підходів та новаторських педагогічних альтернатив, формулювання особистої позиції майбутнього учителя.

V. ТЕМАТИКА КОНТРОЛЬНИХ РОБІТ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Особливе місце навчального курсу української літератури в системі шкільної освіти.
2. Майстерність і фаховість філолога залежить...
3. Типологія уроків літератури.
4. Типи і моделі навчання літератури у школі.
5. Навчальні цілі у курсі вивчення української літератури у школі.
6. Зміст і структура шкільного курсу літератури.
7. Чи можлива шкільна історія літератури?
8. Як вчити читати тексти шкільної програми?
9. Якими є аксіологічні вартості шкільного курсу української літератури?
10. Методи навчання на уроках літератури.
11. Критерії вибору методів навчання на конкретний урок.
12. Загальні принципи побудови шкільної програми з літератури.
13. Загальна програм викладання української літератури у школі чи варіативність програм?
14. Актуальні програми викладання літератури у середній школі.
15. Традиція і її роль у формування шкільної лектури.
16. Особливості вивчення ліричних творів.
17. Інтерпретаційні гіпотези під час вивчення поезії у школі.
18. Прийоми та шляхи аналізу художнього твору на уроці літератури.

19. Пропедевтичний та системний ступінь вивчення літератури в різних вікових групах.
20. Завдання і структура методики викладання літератури.
21. Теоретичні основи проблемного навчання.
22. Шляхи творення проблемних ситуацій на уроці літератури.
23. Проблемний метод під час вивчення давньої української літератури.
24. Проблемний метод у вивченні творчості Тараса Шевченка.
25. Проблемний метод у вивченні творчості Івана Франка у школі.
26. Проблемний метод у вивченні творчості Лесі Українки.
27. Проблемний метод у вивченні творчості Ліни Костенко.
28. Проблемний метод у вивченні творчості (на вибір студентів).
29. Особливості вивчення драматичних творів.
30. Характеристика методів навчання на уроках літератури. Критерії вибору.
31. Вивчення композиції художнього твору.
32. Читання і засвоєння художнього тексту.
33. Єдність змісту і форми під час вивчення композиції твору.
34. Вступні заняття до вивчення художнього твору.
35. Особливості вивчення творів різних літературних родів.
36. Типологія уроків літератури за характером основних дидактичних завдань.
37. Особливості вивчення епічних творів на уроках літератури.
38. Типові помилки під час аналізу художнього твору.
39. Стратегія і тактика пізнання художнього тексту у школі.
40. Принципи аналізу художнього твору.
41. Цілісний аналіз літературного тексту. Його особливості.
42. Пообразний аналіз художнього твору у школі: переваги і недоліки.
43. Первісне сприймання художнього тексту.
44. Міжпредметні зв'язки у вивченні літератури.
45. Інтертекстуальність у вивченні української літератури.
46. Інтегровані уроки з літератури.
47. Вивчення літературно-критичних статей у школі.

48. Нетрадиційні уроки літератури і методика їх проведення.
49. Особливості вивчення елементів теорії літератури у 5–8 класах.
50. Особливості вивчення елементів теорії літератури у 9–11 класах.
51. Тестування як форма перевірки знань з літератури.
52. Тести шкільних досягнень з літератури.
53. Контрольне (селекційне) тестування з літератури.
54. Тести у вивченні елементів теорії літератури у школі.
55. Контроль та оцінювання знань з літератури у школі.
56. Система письмових робіт з літератури у школі.
57. Новаторські педагогічні технології у роботі учителя–словесника.
58. Перші 50 років першої кафедри української словесності у Львівському університеті.
59. Яків Головацький як педагог.
60. Омелян Огоновський як педагог.
61. Педагогічна діяльність Михайла Возняка.
62. Основні вимоги І.Франка до викладання літератури у школі.
63. Критика стану викладання літератури у працях І. Франка.
64. Іван Франко про принципи аналізу художнього тексту у школі.
65. І. Франко про позакласне читання художніх творів у системі літературної освіти учнів.
66. І. Франко про програми викладання української літератури у середній школі.
67. Іван Франко про творчі письмові роботи з літератури у школі.
68. Педагогічні ідеї у художніх творах І.Франка.
69. Образ учителя у творчості Івана Франка.
70. Шкільний підручник з української літератури.
71. Шкільні підручники з української літератури Бориса Степанишина.
72. Хрестоматії та інші допоміжні посібники з української літератури у школі.

73. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури (Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. і Пасічника Є. А.).
74. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури (Неділько В. Я і Пасічник Є. А.).
75. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури (Пасічника Є. А і Токмань Г. Л.).
76. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури. (Неділько В. Я і Токмань Г. Л.).
77. Огляд та загальна характеристика української педагогічної преси.
78. Загальна характеристика літературознавчих та методичних газет і журналів.
79. Загальна характеристика методичних праць викладачів кафедри (період довільний).
80. Характеристика праць провідних українських учених—методистів за останнє десятиліття.

VI. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТА КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ПИСЬМОВОЇ ВІДПОВІДІ

**(контрольна робота, есе, реферат,
відкрите контрольне завдання,
конспект уроку, тестове завдання)**

Наукова діяльність в університеті становить систему, що передбачає формування у студентів умінь аналізувати науково-педагогічну літературу, реалізовувати результати теоретичних і дослідницьких пошуків у контрольній роботі, рефераті, науковій доповіді, врешті, – у курсовій, дипломній, магістерській роботах. Уміння правильно, логічно побудувати власну думку, чітко викласти її зміст – одна з основних вимог наукового дослідження, яка базується на усвідомленому використанні термінологічного апарату.

Наукове дослідження умовно поділяємо на два етапи – *емпіричний та теоретичний*.

Емпіричний етап наукового дослідження – це отримання та первісне опрацювання матеріалу, процес нагромадження фактів, опис мовою науки, класифікація даних. Під час такої роботи студент повинен відібрати з фактів найтиповіші, описати їх термінами науки, у межах якої ведеться дослідження; класифікувати факти за їхньою сутністю, встановивши зв'язки між відібраними фактами.

Теоретичний етап дослідження – це ґрунтовний аналіз наукового фактажу, перевіреного, усвідомленого та зафіксованого мовою науки, проникненням у суть явищ, формулюван-

ням його у кількісній і якісній формі, обранням принципу дії та рекомендації щодо практичного впливу на ті явища.

Між двома етапами дослідження є **постановка проблеми**, що передбачає визначення мети пошуку, формулювання змісту проблеми, виокремлення конкретних завдань, послідовність їхнього вирішення та методи, що під час цього застосовують. Науковий пошук здійснюється індивідуально, але є загальні, методологічні підходи. Методологія дозволяє систематизувати увесь обсяг наукового знання, її завданням є синтез нагромаджених наукових знань, що може забезпечити використання знайдених результатів у практичних цілях, у нашому випадку – в практичних педагогічних парадигмах. Окремі дослідницькі чи творчі роботи студентів, зокрема реферати, курсові та дипломні праці, магістерські дисертації вважаємо навчально–дослідницькими розвідками, у яких не вирішуються питання кардинально нових шляхів дослідження в галузі науки, а лише ставляться завдання критичного огляду вже відомого або узагальнення на рівні експерименту.

У рамках нашого навчального курсу особливо важливими є набуття навичок та умінь методичного та методологічного характеру. **Методологія** – сукупність принципів, засобів, методів та форм наукового пізнання, що включає принципи організації та проведення наукового дослідження, методи наукового дослідження та способи визначення його стратегії; відповідний науковий апарат, тобто, понятійно–категорійну основу наукового дослідження.

Емпіричні методи дослідження є визначальними в науково–дослідній педагогічній практиці та забезпечують нагромадження, фіксацію та узагальнення дослідного матеріалу.

Для **теоретичного рівня дослідження** використовуємо методи аналізу–синтезу, індукції–дедукції, аналогії та ін. Серед методів наукового дослідження особливо важливою є **аргументація** – логічний процес, суть якого полягає в тому, що в ньому обумовлена істина судження того, що прагнемо довести. Аргументація досягне цілі лише у випадку, коли дослідник буде дотримуватися правил доказу і побудови тези: її

треба формулювати чітко, правильно та однозначно, доводити потрібно одне й те ж положення.

Доволі продуктивним у методиці викладання української літератури як прикладній науковій дисципліні є використання **проблемного методу** (або ж – **методу проблемних ситуацій**), який заснований на вирішенні послідовно утворених з навчальною метою проблемних ситуацій. **Проблемна ситуація** – це штучно створене **ускладнення**, що виникло внаслідок невідповідності між наявними знаннями й тими, які необхідні для вирішення проблеми, що постала. **Проблема** – це складне запитання, яке можна сформулювати та вивчити, лише знаючи широкий літературний чи науковий контекст; яке потребує нових знань, дослідження, логічного мислення. Це поштовх, спонукання до пошуку, дослідження логічних зв'язків між науковим фактажем і життєвим досвідом, кредо учня, це пошук багатьох виходів. Проблемне навчання ґрунтується не на переказі аудиторії готових достовірних фактів, а на засвоєнні нових знань через пошук власних версій, розв'язування практичних та теоретичних проблем.

Продовжуючи обговорення цього аспекту проблемного підходу навчання зазначу, що такі тенденції відповідають часові та апробовані у західноєвропейській і північноамериканській педагогіці. Зокрема, американська педагогіка традиційно основну увагу звертає на інтелектуальний аспект навчання, а проблемний виклад матеріалу допомагає формувати у молоді критичне мислення. Відтак для американської школи пріоритетним є уміння відстоювати власний погляд на проблему, тому всіляко заохочується формування оригінальної думки щодо питання, критична рецепція літературного і наукового тексту, виклики стереотипам, а одним з основних обов'язків ментора є надання можливості аудиторії відстоювати свою думку у дискусії з іншими, опонування та аргументація своєї позиції, допомога у виробленні колективних висновків полеміки.

Не будь-яка проблемна ситуація породжує процес мислення, який не виникає тоді, коли пошук шляхів розв'язання проблемної ситуації неможливий внаслідок невчасності його

на певному етапі навчально–пізнавальної діяльності у зв'язку з невідповідністю учнів і студентів до такої діяльності.

Сукупність усіх етапів дослідження, цикл науково–творчого процесу можемо назвати **технологією наукової творчості**. Важливою умовою успішної науково–дослідницької студентської роботи є продуманий **категорійний апарат**, що визначає суттєву основу наукового пошуку, без знання якого є неможливим творчий процес.

Для цього компонента розвідки властивими складовими є передусім **концепція дослідження**, тобто система взаємозв'язаних наукових положень, що їх використовує дослідник для досягнення результату. Концепція може ґрунтуватися і на загальноприйнятих теоріях певної наукової школи, а може бути авторською і розкривати власні теоретичні міркування дослідника.

Наступним важливим компонентом є **тема**, що відображає проблему в її характерних рисах і таким чином окреслює межі дослідження, конкретизуючи основний задум.

Наукова **проблема** є результатом глибокого вивчення практики і наукової літератури, фіксує суперечності на певному етапі дослідження. **Мету** розвідки формулювати треба коротко і точно, конкретизуючи у завданнях дослідження. Обґрунтування **актуальності проблеми** передбачає відповідь на питання, чи важливою є проблема на сучасному етапі. Для цього необхідне висвітлення кількох позицій, зокрема покликання на документи, у яких визначаються соціальні замовлення у сфері освіти та її практичних потреб, що характеризуються недостатністю тих чи тих наукових знань, які потребують вирішення.

Об'єкт наукового дослідження – це сукупність зв'язків та якостей досліджуваного явища або загальна сфера пошуку, що є в полі зору дослідника.

Предмет дослідження конкретний та включає в себе аспект (ракурс) обраної проблематики, що підлягає безпосередньому вивченню, встановлюючи межі наукового пошуку в цілому або ж в повному обсязі. Між цими компонентами наукового дослідження має бути взаємозалежність як між ці-

лим та його складовими, де ціле усвідомлюється як об'єкт, а його частина – як предмет. Оскільки один і той самий об'єкт може досліджуватися в декількох аспектах, то їхнє вирізнення і складає предмет дослідження.

Наукова новизна розвідки з методики викладання української літератури – поняття, обґрунтування якого в навчально–дослідних роботах є недостатня вивченість певної педагогічної проблематики, її відсутність у практиці навчання літератури у школі чи в університеті.

Теоретична значущість є центральною характеристикою наукового дослідження у сенсі перспективності, доказовості, концептуальності отриманих результатів, визначає можливість успіху студентської роботи, вироблення фахових умінь і навичок аналізу та синтезу, оформлення наукового апарату, подальшого наукового зростання автора праці як педагога–практика.

Практична значущість визначається конкретними зрушеннями у навчанні, досягнутими завдяки впровадженню в навчальну практику результатів дослідження, можливістю застосування у реальній шкільній атмосфері методичних парадигм і технологій, оприлюдненням у педагогічній чи методичній пресі.

Неодмінним чинником новаторської науково–дослідницької розвідки з курсу методики викладання української літератури у середній школі, що особливо враховуємо під час перевірки та оцінювання письмових студентських робіт, є висунення оригінальної **гіпотези** – обґрунтованого припущення щодо можливих засобів розв'язання визначеної проблеми. Лише за умов самостійного вивчення основних характерних рис досліджуваних явищ можна висловити гіпотетичне положення, що вимагає подальшої емпіричної перевірки та доведення. Цінність гіпотези залежить від креативності, нестандартного погляду, невідповідного загальновідомим знанням.

VII. МЕТОДИ КОНТРОЛЮ. ПИТАННЯ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ДО ІСПИТУ

Контроль знань, умінь та навичок з методики викладання української літератури здійснюємо на практичних заняттях із студентами, шляхом поточного модульного контролю, перевірки та коригування самостійної роботи над запропонованим спектром тем та завдань для опрацювання. Також для самоконтролю студентів та системної підготовки до іспиту створено комплекс питань за тематикою нормативного курсу.

Впродовж семестру проводимо моніторинг і поточні контрольні заміри знань студентів на лекціях та відповідно до факультетських заходів.

ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ

1. Історія методики викладання української літератури як науки. Структура та методологія.
2. Особливості сучасних програм з української літератури в середній школі.
3. Види аналізу художнього твору у школі.
4. Вивчення життєпису письменника у школі.
5. Вивчення літературно–критичних статей у старших класах середньої школи.
6. Інтегрований урок з української літератури.
7. Посібники для вивчення української літератури у школі.
8. Аналіз шкільного підручника з української літератури.

9. Праці І.Франка про методику викладання української літератури.
10. Розвиток писемного мовлення у шкільному курсі української літератури.
11. Система уроків позакласного читання.
12. Методика проведення позаурочних літературних занять.
13. Шкільний театр, бібліотека, студія.
14. Провідні українські учені–методисти сьогодення. Коротка характеристика доробку.
15. Основні методичні праці учених факультету.
16. Нестандартні уроки української літератури.
17. Шкільна лекція. Завдання, структура, вимоги.
18. Евристична бесіда на уроках української літератури.
19. Діагностування навченості з української літератури.
20. Оцінювання письмових творчих робіт.
21. Міжпредметні зв'язки у вивченні української літератури.
22. Проблема класифікації типів уроків літератури.
23. Зразки тестування знань та умінь з української літератури.
24. Методологія наукових досліджень галузі.
25. Виховна функція на уроках літератури. Доцільність та обґрунтування.
26. Сучасні методичні журнали для вчителів–словесників.
27. Теоретичні основи проблемного методу в навчанні української літератури.
28. Проблемність на уроках літератури.
29. Основні вимоги І.Франка до викладання літератури у школі.
30. Шляхи творення проблемних ситуацій на уроці літератури.
31. Критика стану викладання літератури у працях І. Франка.
32. Типологія уроків. Класифікації типів уроків.
33. Типологія уроків за характером навчальних завдань.
34. Моделі і типи уроків української літератури.
35. Історія української літератури у шкільному навчальному курсі.
36. Аксиологічні вартості шкільного курсу української літератури.

37. І. Франко про позакласне читання художніх творів у системі літературної освіти учнів.
38. Зміст і структура шкільного курсу літератури.
39. Оповідання І. Франка “Борис Граб”. Методичні постулати у ньому.
40. Методи навчання на уроках літератури.
41. Образ учителя Міхонського в оповіданні І. Франка “Борис Граб”.
42. Класифікація методів навчання на уроках літератури.
43. Франкове бачення шляхів формування особистості учня (“Борис Граб”).
44. Критерії вибору методів навчання на конкретний урок.
45. Програми викладання літератури в середній школі.
46. Потреба модернізації шкільної програми з української літератури.
47. Аналіз шкільної лектури щодо структури і читабельності.
48. Особливості вивчення ліричних творів.
49. Прийоми та шляхи аналізу художнього твору на уроці літератури.
50. Пропедевтичний та систематичний ступінь вивчення літератури в різних вікових групах (5–8 та 9–11 кл.).
51. Завдання і структура методики викладання літератури.
52. Особливості вивчення драматичних творів.
53. Характеристика методів навчання на уроках літератури. Критерії вибору.
54. Яків Головацький як педагог.
55. Вивчення композиції художнього твору.
56. Омелян Огоновський як педагог.
57. Читання і засвоєння художнього тексту.
58. Перші 50 років кафедри української словесності у Львівському університеті.
59. Єдність змісту і форми під час вивчення композиції твору.
60. Вступні заняття до вивчення художнього твору.
61. Особливості вивчення творів різних літературних родів.
62. Типологія уроків літератури за характером основних дидактичних завдань.

63. Особливості вивчення епічних творів на уроках літератури.
64. Типові помилки під час аналізу художнього твору.
65. Принципи аналізу художнього твору.
66. Завдання вивчення літератури у школі.
67. Сучасні новаторські педагогічні технології у вивченні української літератури.
68. Інтернет у навчанні української літератури у школі.
69. Шляхи аналізу художнього твору.
70. Проблеми та типові помилки під час шкільного аналізу художнього твору.
71. Організація вивчення і вступні заняття до вивчення епічного твору.
72. Первісне сприймання художнього тексту.
73. Інтертекстуальні зв'язки у шкільному курсі української літератури.
74. Інтегровані уроки з української літератури.
75. Класифікація, зразки та методика проведення нетрадиційних уроків з української літератури.
76. Тестові завдання для вивчення і контролю знань з теорії літератури.
77. Особливості вивчення елементів теорії літератури у 5–9 класах середньої школи.
78. Особливості вивчення теорії літератури у 10–11 класах середньої школи.
79. Історія створення підручника з української літератури.
80. Сучасні підручники з української літератури (5–6 кл.).
81. Сучасні підручники з української літератури (7–8 кл.).
82. Сучасні підручники з української літератури (9–10 кл.).
83. Сучасні підручники з української літератури для 11 класу.
84. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (до 19 ст.).
85. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (19 ст.).
86. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (1–ша пол. 20 ст.).
87. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (2–га пол. 20 ст.).

88. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури. Сучасний стан.
89. Місце і роль вивчення української літератури у шкільному навчальному циклі.
90. Проблемний метод під час вивчення давньої української літератури.
91. Проблемний метод у вивченні творчості Тараса Шевченка.
92. Проблемний метод у вивченні творчості Івана Франка у школі.
93. Проблемний метод у вивченні творчості Лесі Українки.
94. Проблемний метод у вивченні творчості Ліни Костенко.
95. Проблемний метод у вивченні творчості В. Стефаника у школі.
96. Проблемний метод у вивченні творчості (на вибір студентів).
97. Огляд та загальна характеристика української педагогічної преси.
98. Загальна характеристика літературознавчих та методичних газет і журналів.
99. Загальна характеристика методичних праць викладачів кафедри (період довільний).
100. Характеристика праць провідних українських учених–методистів за останнє десятиліття.

**VIII. ЗРАЗКИ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ
ДЛЯ ПЕРЕВІРКИ ЗНАНЬ**

**з курсу “Методика викладання
української літератури в середній школі”**

1. Вкажіть два методи наукового дослідження процесу викладання літератури у школі за класифікацією В. Неділька:
 - А) емпіричний метод;
 - Б) теоретичний метод;
 - В) ідеологічний метод;
 - Г) метод вивчення й узагальнення досвіду викладання у школі;
 - Д) метод наукового експерименту.Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

2. Вкажіть три методи наукового дослідження процесу викладання літератури у школі за класифікацією Є. Пасічника:
 - А) метод цілеспрямованого спостереження;
 - Б) метод масового усного і писемного опитування учнів;
 - В) ідеологічний метод;
 - Г) метод вивчення й узагальнення досвіду викладання у школі;
 - Д) метод педагогічного експерименту.Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

3. Назвіть три складові методики викладання української літератури як науки:
 - А) історія розвитку та становлення методики літератури;

- Б) теорія методики літератури;
 - В) практика викладання літератури;
 - Г) культурно-історична школа у викладанні;
 - Д) структуралізм у викладанні літератури.
- Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

4. Вкажіть трьох авторів академічних підручників з методики викладання української літератури у середній школі:

- А) Я. Корчак;
- Б) Г. Токмань;
- В) О. Білецький;
- Г) В. Неділько;
- Д) Є. Пасічник.

Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

5. Вкажіть трьох авторів академічних підручників з методики викладання української літератури у середній школі:

- А) Я. Корчак;
- Б) Б. Степанишин;
- В) Л. Білецький;
- Г) В. Неділько;
- Д) К. Сторчак.

Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

6. Вкажіть трьох сучасних українських учених-методистів:

- А) Г. Ващенко;
- Б) О. Сухомлинський;
- В) Н. Волошина;
- Г) О. Бандура;
- Д) Г. Токмань.

Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

7. Вкажіть варіант, у якому вказано прізвища українських вчених-методистів.

- 1) Стельмахович М. 2) Мазуркевич О. 3) Коломієць А. І.
- 4) Галущинський В. 5) Бандура О. 6) Степанишин Б. 7) Ващенко Г. 8) Костюк Г. 9) Костишин Р.
- 10) Маркевич М.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 2, 5, 6, 7. 2) 1, 3, 4, 8, 10. 3) 2, 3, 5, 8, 10. 4) 2, 3, 8, 10. 5) 1, 6, 10.

8. Розташуйте видатних вчених–дидактиків у порядку хронологічного зростання за часом їхнього життя і діяльності.

- 1) К. Сторчак. 2) Ж.-Ж. Руссо. 3) Н.Волошина. 4) Я. Коменський. 5) І. Франко.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 2, 5, 4, 1, 3. 2) 2, 1, 4, 5, 3. 3) 4, 2, 5, 1, 3. 4) 1, 5, 2, 3, 4. 5) 5, 1, 2, 3, 4.

9. Вкажіть варіант, у якому вказано прізвища українських вчених–методистів.

- 1) Стельмахович М. 2) Мазуркевич О. 3) Коломієць А. І.
4) Партицький Ом. 5) Бандура О. 6) Слоньовська О.
7) Ващенко Г. 8) Костюк Г. 9) Костишин Р. 10) Марискевич Т.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 2, 5, 6, 7. 2) 1, 3, 4, 8, 10. 3) 2, 3, 5, 8, 10. 4) 2, 3, 8, 10. 5) 1, 6, 10.

10. Розташуйте видатних вчених–дидактиків у порядку хронологічного зростання за часом їхнього життя і діяльності.

- 1) В. Оліфіренко. 2) К. Ушинський. 3) Н. Волошина.
4) Я. Коменський. 5) І. Франко.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 2, 5, 4, 1, 3. 2) 2, 1, 4, 5, 3. 3) 4, 2, 5, 1, 3. 4) 1, 5, 2, 3, 4. 5) 5, 1, 2, 3, 4.

11. Вкажіть серед названих чотири способи творення проблемних ситуацій на заняттях з літератури.

- А) Аналіз твору з внутрішньою складною суперечністю, що акцентується з метою викликати можливе різночитання;

- Б) Формулювання великої кількості запитань для учнівської аудиторії, відповідь на які можлива лише після повторного прочитання тексту;
 - В) Зіставлення творів з подібною чи протилежною тематикою та проблематикою;
 - Г) Використання двох чи кількох протилежних за своєю полярністю літературно-критичних статей, висловлювань критиків, письменників про художній твір чи його елемент;
 - Д) Заборона аудиторії читати критичну літературу про твір, який будуть обговорювати;
 - Ж) Порівняння літературного твору з похідними від нього видами мистецтва, з метою визначення міри авторської суб'єктивності у використанні першоджерела.
- 3) Самостійне (без участі вчителя) вивчення художнього тексту.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) Б,В,Г,Д. 2) З,Ж,Г,А. 3) Д,А,Г,З. 4) А,Б,В,Г.
5) А,В,Г,Ж.

12. Вкажіть серед названих чотири способи творення проблемних ситуацій на заняттях з літератури.

- А) Аналіз твору з внутрішньою складною суперечністю, що акцентується з метою викликати можливе різночитання;
- Б) Формулювання великої кількості запитань для учнівської аудиторії, відповідь на які можлива лише після повторного прочитання тексту;
- В) Зіставлення творів з подібною чи протилежною тематикою та проблематикою;
- Г) Використання двох чи кількох протилежних за своєю полярністю літературно-критичних статей, висловлювань критиків, письменників про художній твір чи його елемент;
- Д) Заборона аудиторії читати критичну літературу про твір, який будуть обговорювати;

Ж) Порівняння літературного твору з похідними від нього видами мистецтва, з метою визначення міри авторської суб'єктивності у використанні першоджерела.

З) Самостійне (без участі вчителя) вивчення художнього тексту.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) Б,В,Г,Д. 2) З,Ж,Г,А. 3) А,В,Г,Ж. 4) А,Б,В,Г.
5) Д,А,Г,З.

13. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поеми “Катерина” Т. Шевченка.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

14. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поеми “Гайдамаки” Т. Шевченка.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

15. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поеми “Наймичка” Т. Шевченка.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

16. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поеми “Великий льох” Т. Шевченка.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

17. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поеми “Сон” Т. Шевченка.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

18. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо роману “Чорна рада” П. Куліша.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
19. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо повісті “Кайдашева сім’я” І. Нечуя–Левицького.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
20. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо роману “Хіба ревуть воли, як ясла повні” Панаса Мирного.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
21. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо повісті “Тіні забутих предків” М. Коцюбинського.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
22. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо роману у віршах “Маруся Чурай” Ліни Костенко.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
23. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо роману “Жовтий князь” Василя Барки.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
24. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемно-

го викладу літературного матеріалу щодо повісті “Марія” Уласа Самчука.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

25. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії П. Тичини.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

26. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії М. Рильського.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

27. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії Лесі Українки.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

28. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії І. Франка.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

29. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо кіноповісті О. Довженка “Україна в огні”.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

30. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо кіноповісті О. Довженка “Зачарована Десна”.

Відповідь запишіть та вмотивуйте.

31. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії Олега Ольжича.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
32. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії Євгена Маланюка.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
33. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії В. Стуса.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
34. Продемонструйте (використайте, утворіть, застосуйте!) не менше ніж два (а бажано більше!) приклади проблемного викладу літературного матеріалу щодо поезії Ліни Костенко.
Відповідь запишіть та вмотивуйте.
35. Виберіть та запишіть по п'ять ознак обох видів навчання.
Відповідь запишіть у відповідну графу.

Інформативно-пояснювальне навчання (репродуктивне) (.....)	Проблемне навчання (.....)
<p>А. Нові знання учні засвоюють через розв'язування теоретичних і практичних проблем.</p> <p>Б. Під час розв'язання проблеми аудиторія долає всі перешкоди; наявний високий рівень активності та самостійної праці.</p> <p>В. Темп подання матеріалу залежить від рівня сприйняття найсильнішими, середніми або найслабшими учнями.</p>	<p>Ж. Навчальний матеріал подається у готовому вигляді – викладач передовсім звертає увагу на виконання програми, що відсуває постать учня на задній план.</p> <p>З. У навчанні усному чи за підручником виникають прогалини, перешкоди чи незрозумілі місця, зумовлені тимчасовим “випаданням” слухача із навчального процесу.</p>

<p>Г. Дидактичний ефект є досить високим і сталим. Учні краще застосовують набуті відомості у нових ситуаціях та, водночас, розвивають своє мислення та творчу уяву.</p> <p>Д. Немає можливості забезпечити всім учням стовідсоткового сприйняття та активності; найбільші труднощі викликає практичне застосування набутої інформації.</p>	<p>К. Темп навчання залежить від учня чи групи учнів, а слабші учні користають з праці з групою.</p> <p>Л. Більша активність учнів сприяє позитивній мотивації та зменшує потребу формальної перевірки навчальних досягнень.</p> <p>М. Контроль учнівських досягнень тільки частково узгоджується з процесом навчання, не є його органічною частиною.</p>
---	--

36. Виберіть та запишіть по п'ять ознак обох видів навчання. Відповідь запишіть у відповідну графу.

Інформативно–пояснювальне навчання (репродуктивне) (.....)	Проблемне навчання (.....)
<p>А. Висока активність учнів сприяє позитивній мотивації та зменшує потребу формальної перевірки навчальних досягнень.</p> <p>Б. Під час розв'язання проблеми аудиторія долає всі перешкоди; наявний високий рівень активності та самостійної праці.</p> <p>В. У навчанні усному чи за підручником виникають прогалини, перешкоди чи незрозумілі місця, зумовлені тимчасовим “випаданням” слухача із навчального процесу.</p> <p>Г. Дидактичний ефект є досить високим і сталим. Учні краще застосовують набуті відомості у нових ситуаціях та, водночас, розвивають своє мислення та творчу уяву.</p>	<p>Ж. Навчальний матеріал подається у готовому вигляді – викладач передовсім звертає увагу на виконання програми, що відсуває постать учня на задній план.</p> <p>З. Темп подання матеріалу залежить від рівня сприйняття найсильнішими, середніми або найслабшими учнями. У навчанні усному чи за підручником виникають прогалини, перешкоди чи незрозумілі місця, зумовлені тимчасовим “випаданням” слухача із навчального процесу.</p> <p>К. Темп навчання залежить від учня чи групи учнів, а слабші учні користають з праці з групою.</p>

<p>Д. Немає можливості забезпечити всім учням стовідсоткового сприйняття та активності; найбільші труднощі викликає практичне застосування набутої інформації.</p>	<p>Л. Нові знання засвоюються через розв’язування теоретичних і практичних проблем. М. Контроль учнівських досягнень тільки частково узгоджують з процесом навчання, він не є його органічною частиною.</p>
---	---

37. Виберіть та запишіть по п’ять ознак обох видів навчання. Відповідь запишіть у відповідну графу.

Інформативно–пояснювальне навчання (репродуктивне) (.....)	Проблемне навчання (.....)
<p>А. Висока активність учнів сприяє позитивній мотивації та зменшує потребу формальної перевірки навчальних досягнень. Б. Під час розв’язання проблеми аудиторія долає всі перешкоди; наявний високий рівень активності та самостійної праці. В. У навчанні усному чи за підручником виникають прогалини, перешкоди чи незрозумілі місця, зумовлені тимчасовим “випаданням” слухача із навчального процесу. Г. Дидактичний ефект є досить високим і сталим. Учні краще застосовують набуті відомості у нових ситуаціях та, водночас, розвивають своє мислення та творчу яву.</p>	<p>Ж. Немає можливості забезпечити всім учням стовідсоткового сприйняття та активності; найбільші труднощі викликає практичне застосування набутої інформації. З. Темп подання матеріалу залежить від рівня сприйняття найсильнішими, середніми або найслабшими учнями. У навчанні усному чи за підручником виникають прогалини, перешкоди чи незрозумілі місця, зумовлені тимчасовим “випаданням” слухача із навчального процесу. К. Темп навчання залежить від учня чи групи учнів, а слабші учні користають з праці з групою. Л. Нові знання учні засвоюють через розв’язування теоретичних і практичних проблем.</p>

<p>Д. Навчальний матеріал подають у готовому вигляді – викладач передовсім звертає увагу на виконання програми, що відсуває постать учня на задній план.</p>	<p>М. Контроль учнівських досягнень тільки частково узгоджується з процесом навчання, не є його органічною частиною.</p>
---	---

38. “Се не для тебе! – говорив він. – Старайся насамперед пізнати якнайбільше творів літератури з власного читання, а тоді вже берися й до історії літератури. Я би велів попалити дев’ять десятих частей усіх тих компендій. Се попросту деморалізація, а не наука. Вони виробляють цілі генерації тих премудрих людців, що все знають, але поверха, з чужих слів, а про все готові говорити з таким певним видом, немов все те бачили, читали й передумали”.

Що означає слово “компендії”? У якому значенні і на означення чого вживає такий архаїзм І. Франко у цьому уривку із оповідання “Борис Граб”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) підручник з методики викладання літератури;
- 2) підручник з методики викладання історії;
- 3) підручник з історії літератури;
- 4) три університетські підручники з граматики української (руської) мови Ом. Огоновського;
- 5) університетські конспекти з історії грецької літератури Міхонського.

39. Впізнайте опис із відомого твору з педагогічною проблематикою.

“... – Се була вельми оригінальна й симпатична постать, рідка поява між гімназійними вчителями. Незвичайно нервовий і чутливий, він умів бути терпливим і повільним та лагідним. Усе в нім, від нерівного покvapного ходу і бистрого, але миготливого погляду, аж до методи навчання, приступної, живої і щиро предметової (він учив математики, логіки і психології), а zarazом прибраного в якісь педан-

тичні форми, в якусь дрібничкову формалістику, – все, кажу, в нім було немов навмисне зложене з суперечностей. М'якого серця і доброї душі, він міг довести до розпуки ученика – хоч і здібного, але повільного, флегматика; лише нервові, прудкі, рухливі натури могли подобатись йому. А проте той сам чоловік з педантичною строгістю додивлявся до того, як ученик стоїть при таблиці, як держить крейду, як маже губкою, як кланяється, – і не вважав зайвим по десять раз на кожній годині навчати учеників методичності, повільного, але ясного думання, точності й економії у всіх рухах, поступках і ділах.”

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Міхонський, персонаж твору І.Франка “Борис Граб”.
 2. Безіменний гімназійний вчитель Є. Рафаловича, персонаж твору І. Франка “Перехресні стежки”.
 3. М. Драгоманов в автобіографії І.Франка.
 4. Н. Вахнянин, гімназійний вчитель І. Франка у “Причинах до автобіографії” І. Франка.
 5. Ом. Огоновський у статті І. Франка “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах”.
40. Впізнайте опис–характеристику персонажа із відомого твору з педагогічною тематикою: “Кинувся читати, без розбору, починаючи Шекспіром, а кінчаючи Еженом Сю... Ніщо не западало в душу... Аж ... перший том поезій Ніколая Ленау на довший час притяг, причарував його до себе. Наскрізь оригінальна вдача сього геніального поета, його глибоке розуміння природи як живої частини власного я, а радше розуміння власного я, тонучого в природі, живучого в ній і з нею, близько, нерозривно, та безмірна повня життя напівсонного, а напівдійсного, яка видніється в природі крізь ту поезію, мов через чародійську, всеоживляючу призму, – все те глибоко вразило чутку душу молодого хлопця...”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Учитель” І. Франка.

2. “Борис Граб” І. Франка.
 3. “Причинки до автобіографії” І. Франка.
 4. “Не спитавши броду” І. Франка.
 5. “Перехресні стежки” І. Франка.
41. Вкажіть твір І. Франка, у якому головного персонажа уосьме переводять на інше місце праці.
Виберіть варіант правильної відповіді.
Варіанти відповідей: (.....)
1. Міхонський, персонаж твору І. Франка “Борис Граб”.
 2. Безіменний гімназійний вчитель Є. Рафаловича, персонаж твору І. Франка “Перехресні стежки”.
 3. М. Драгоманов в автобіографії І. Франка.
 4. Н.Вахнянин, гімназійний вчитель І. Франка у “Причинках до автобіографії” І. Франка.
 5. Ом. Ткач, персонаж драми “Учитель”.
42. Що означає відома сентенція (*Quem di odere paedagogum fecere*), що її використав І. Франко у драмі “Учитель”?
Виберіть варіант правильної відповіді.
Варіанти відповідей: (.....)
1. Педагог завжди відповідальний за учня.
 2. Кого люблять боги, той буде вчителем.
 3. Кого боги зненавиділи, педагогом зробили.
 4. Хто любить педагога, той любить школу.
 5. Коли покидаєш школу, залишаєшся із вчителем.
43. У якому творі Івана Франка є така фраза на шкільному екзамені: “Правда, скупенька моя наука. Самі початки. З того ще чоловік мудрим не буде. Але я старався подати вам спосіб, як собі далі радити, як далі вчитися”?
Виберіть варіант правильної відповіді.
Варіанти відповідей: (.....)
1. “Учитель”.
 2. “Перехресні стежки”.
 3. “Грицева шкільна наука”.
 4. “Борис Граб”.
 5. “Не спитавши броду”.

44. “Лиш один учитель... .. хвалив... за те, заохочував і інших учитися ремесла і обік праці духової не занедбувати й фізичної, хоч, розуміється, надармо. Оце намагання сполучити науку з фізичною працею звело ... до купи з... , який сам закликав його до себе до хати, часто розмовляв з ним і старався по змозі дати його думанню й науці живий напрям, вільний від шкільного педантизму й заскорузлості”.

Про кого йде мова у відомому творі Івана Франка?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Борис Граб та Міхонський із оповідання “Борис Граб”.
2. Борис Граб та Антоній Трацький із роману “Не спитавши броду”.
3. Омелян Ткач із драми “Учитель”.
4. Учитель Телесницький із оповідання “Отець-гуморист”.
5. Євген Рафалович і безіменний вчитель із роману “Пере-хресні стежки”.

45. З якого твору Івана Франка цей уривок: “А покажи-но мені книжку, з якої ти се так гладко напам’ять вивчився! ...Завдавав для проби таке питання, якого не було в книжці і на яке треба було відповісти з добрим намислом. Такими питаннями він випробовував здібність мислення у своїх учеників. І вже у кого побачив, що відповідь на питання виходить справді здобутком його власної, хоч і невеличкої духової праці, для такого мав велике поважання”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Учитель” І. Франка.
2. “Борис Граб” І. Франка.
3. “Грицева шкільна наука” І. Франка.
4. “Не спитавши броду” І. Франка.
5. “Пере-хресні стежки” І. Франка.

46. Вкажіть автора влучної педагогічної сентенції: “Власна думка! Власна духова праця, ось у чім властива ціль гімназії! – повторяв він не раз”.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. М. Драгоманов.
2. П. Куліш.
3. І. Верхратський.
4. І. Франко.
5. Г. Ващенко.

47. Хто з літературних героїв так метафорично означає головну мету шкільного навчання: “Ми з вами, як той біблійний Саул, що то пішов шукати загублених ослиць, а знайшов корону. Ми нібито ведемо вас шукати ослиць, ніби тих граматичних форм, алгебраїчних формул, історичних дат. А тим часом ні! Не о те ходить! Головна річ у тім, аби ви навчилися володіти своїм мізком...”

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. М. Драгоманов, “Листи до редакції журналу “Друг”.
2. П. Куліш, “Куліш у пеклі”.
3. І. Верхратський, “Про шкільну естетику”.
4. І. Франко, “Борис Граб”.
5. Г. Ващенко, “Методи навчання”.

48. Про який класичний літературний текст розповідає головний персонаж твору Івана Франка “Борис Граб” своєму вчителю: “...Мені представляється ціла (?.) як дім. Отсі малюнки з життя – то фундамент, то зруб, а тамті чудесні пригоди – то гарні різьблені та мальовані оздоби, ганки, галерійки...”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Іліада” Гомера.
2. “Одіссея” Гомера.
3. “Енеїда” Вергілія.
4. “Енеїда” І. Котляревського.
5. “Катерина” Т. Шевченка.

49. Про який класичний текст йдеться у діалозі учителя та учня у відомому творі Івана Франка:

“... Досі ти студював (?), що так скажу, планіметрично, як одну площу, на якій стоїш і сам. Ти не пробував – і не міг – підвестися вище, над неї, оглянути її не як площу, а як річ відрубну, заокруглену в собі, як окремий світ, наділений власним рухом, власним життям. Се був би, що так скажу, стереометричний погляд”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Катерина” Т. Шевченка.
2. “Одіссея” Гомера.
3. “Енеїда” Вергілія.
4. “Енеїда” І. Котляревського.
5. “Іліада” Гомера.

50. Про що йдеться у монологі головного персонажа відомого твору І. Франка: “Пощо тобі ще збільшувати той баласт і набивати собі голову готовими конструкціями, які для свого часу і для їх авторів може й мали якесь значіння, а для нас не мають ніякого? Захочеш глибше ввійти в студювання якоїсь історичної епохи, то йди просто до джерел, до сучасних тій епосі писань або до основних монографій, а оті сметанкарі, що нібито збирають сметанку з усіх спеціальних праць, дають по правді тільки якусь бовтанку, препаровану для їх власного смаку, але для нас, особливо для молодіжі, більше шкідливу, ніж позиточну” ?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Про “Іліаду” Гомера.
2. Про навчання у гімназії за шаблонними підручниками з історії.
3. Про написання письмової роботи з історії Руїни.
4. Про написання підручника з історичної доби Б. Хмельницького.
5. Про виробництво сметани і молока у селах Галичини.

51. “Се не для тебе! – говорив він. – Старайся насамперед пізнати якнайбільше творів літератури з власного читання, а тоді вже берися й до історії літератури. Я би велів попалити дев’ять десятих частей усіх тих компендій. Се попросту деморалізація, а не наука. Вони виробляють цілі генерації тих премудрих людців, що все знають, але поверха, з чужих слів, а про все готові говорити з таким певним видом, немов все те бачили, читали й передумали”.

З якого твору Івана Франка цей фрагмент?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Учитель” І. Франка.
2. “Борис Граб” І. Франка.
3. “Грицева шкільна наука” І. Франка.
4. “Не спитавши броду” І. Франка.
5. “Перехресні стежки” І. Франка.

52. Про чий вислів (рядки з поезії) йдеться у цьому уривку з програмної статті Івана Франка: “Я в своїм виробі почав від розбору другого вірша і виказав, що: 1) написати добру книгу єсть далеко трудніше, ніж пережити день, хоч би і після всіх приписів моральності, вже для того, що пережиття одного дня може мати вартість для одної одиниці, або щонайбільше для якогось тісного кружка, а написання доброї книги може мати велику вартість для цілого народу, для цілого світу; 2) написання книги єсть також ділом, і то не раз дуже великим; і 3) слово не раз навіть не писане, стаєсь великим ділом, коли загриває людей до праці і бою (тут я вказав приміри Тіртея і Демосфена)”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Гомера.
2. Т. Шевченка.
3. Н. Ленау.
4. А. Міцкевича.
5. І. Вишенського.

53. З якого твору І. Франка цей фрагмент: “Кинувся читати, без розбору, починаючи Шекспіром, а кінчаючи Еженом Сю... Ніщо не западало в душу... Аж ... перший том поезій Ніколая Ленау на довший час притяг, причарував його до себе. Наскрізь оригінальна вдача сього геніального поета, його глибоке розуміння природи як живої частини власного я, а радше розуміння власного я, тонучого в природі, живучого в ній і з нею, близько, нерозривно, та безмірна повня життя напівсонного, а напівдійсного, яка видніється в природі крізь ту поезію, мов через чародійську, всеоживляючу призму, – все те глибоко вразило чутку душу молодого хлопця...”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Учитель” І. Франка.
2. “Борис Граб” І. Франка.
3. “Грицева шкільна наука” І. Франка.
4. “Не спитавши броду” І. Франка.
5. “Перехресні стежки” І. Франка.

54. “Тонько багато користав з обширної читаності і ясних та графних поглядів старшого товариша”. “...Від нього вперше почув нові погляди на штуку і поетичну творчість, яких не давала йому гімназія, а котрі виробились у Бориса з розмов з Міхонським”. Це уривок з твору І. Франка:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Учитель” І. Франка.
2. “Борис Граб” І. Франка.
3. “Грицева шкільна наука” І. Франка.
4. “Не спитавши броду” І. Франка.
5. “Перехресні стежки” І. Франка.

55. “Хоч і як він мусив жаліти над її односторонніми поглядами, то все-таки той жар, з яким вона висказувала свої погляди, показував, що ся дівчина думала і вироблювала їх собі власною працею, що вона витворила ідеал і полюбила

його. А що сей ідеал не згідний з дійсним життям, се. Очевидно, не її вина, а вина школи, виховання, лектури. Зате живість і жар, з яким вона висказувала свої переконання, свідчили корисно о розвої її чуття і думок...”

Це фрагмент–роздум:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Автобіографії” І. Франка про О. Рошкевич.
2. Листа І. Франка до М. Драгоманова про О. Хоружинську.
3. Бориса Граба про п. Міхонську з оповідання “Борис Граб”.
4. Бориса Граба про Густю Трацьку з роману “Не спитавши броду”.
5. Учителя Міхонського про свою дружину у романі “Не спитавши броду”.

56. “Вона під небеса виносить Красінського, а я спорюсь з нею. А знаєш, який цікавий погляд вона висказала раз якось на “Пана Тадеуша”? ... Що се забавка, а не епопея народна. Бо в епопеї народу, угнетеного і борючогося за свою свободу, зовсім не повинні мати місця балакання про моркву, капусту, гусей, ведмедів, якихось возних, ключників з коноплями і таке інше. Міцкевич ту, – каже вона, – спроневірився своєму післанництву. Я тоді споривсь з нею за реалізм в штуці і думав, що вона стоїть за романтизмом. Аж тепер бачу, що вона се з патріотичного погляду говорила”.

Це розповідь:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Антонія Трацького про свою сестру у романі Івана Франка “Не спитавши броду”.
2. І. Франка про О. Хоружинську у листі до М. Драгоманова.
3. Бориса Граба про п. Міхонську в оповіданні “Борис Граб”.
4. Омеляна Ткача про свою сестру у драмі “Учитель”.
5. Учителя Міхонського про свою дружину у романі “Не спитавши броду”.

57. Вкажіть статтю І. Франка, що починається так:

”Скільки разів нам в посліднім десятилітті лучалось чи то говорити, чи переписуватись з знатнішими нашими ученими і патріотами з заграниці о наших галицьких справах, стільки разів доводилось чути від них майже стереотипні слова: “Що се у вас по публічних бібліотеках руської молодіжі так мало? Невже ж ви наукою зовсім не интересуєтесь, а найпаче наукою своєї рідної історії і літератури?”

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.”
2. “Ревізія шкільних бібліотек”.
3. “Педагогічні невігласи”.
4. “В інтересі правди”.
5. “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах”.

58. “Що се у вас по публічних бібліотеках руської молодіжі так мало? Невже ж ви наукою зовсім не интересуєтесь, а найпаче наукою своєї рідної історії і літератури?” Слова ті чули ми 1876 р. від М. Драгоманова, 1879 р. від В. Антоновича, а П. Куліш, будши перед двома роками во Львові і бачачи величезне багатство нагромаджених по тутешніх бібліотеках матеріалів до нашої історії і літератури і рівночасно таку нечувану рівнодушність русинів до всіх тих скарбів, своїм звичайним способом мовляв по-біблійному: “Жатва многа, ділателей же мало”.

Цей фрагмент із статті Івана Франка:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах”.
2. “Ревізія шкільних бібліотек”.
3. “Педагогічні невігласи”.
4. “В інтересі правди”.
5. “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.”

59. Різка критика стану викладання української літератури та управління шкільною освітою (“Де ж лежить причина того дивного застою, тої “мерзости заупустенія” на полі нашої літератури і науки? Скажемо сміло і одверто: лежить вона в вадливім урядженні і ще вадливішій трактуванні науки руської літератури в наших середніх школах”) міститься у праці Івана Франка:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.”
2. “Із літ моєї молодості”.
3. “Гірчичне зерно”.
4. “В інтересі правди”.
5. “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах”.

60. “...Учитель велить сьому або тому ученикові читати уступ з читанки, розказати читане “своїми словами” і сказати (після поміщеної при авторові біографічної нотатки) головні дати з його життя. Ось і все, – часом тільки для відміни велить учитель, щоб ученики сей або той вірш яко “дуже красний” виучили напам’ять. Та ні, – се ще не зовсім все. Деякі учителі пробують розбирати “естетично” читані кусники – хоч такі учителі належать до рідкостей.”

Критика таких методів навчання української літератури у 2-й половині 19-го століття міститься у статті Івана Франка:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.”
2. “Дрогобицька гімназія”.
3. “Борис Граб”.
4. “В інтересі правди”.
5. “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах”.

61. “Ученикам задавались за моїх часів теми банальні, часом попросту недорічні, їм не дозволялося свобідніших, оригі-

нальніших думок, наказувалось писати якнайкоротше (щоб було менше труду з поправлюванням) і чим безбарвнішим, сухішим, більше урядовим стилем виріб був написаний, тим ліпше.”

Іван Франко так аналізує методику написання письмових робіт у:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.”
2. “Не спитавши броду”.
3. “Причинки до автобіографії”.
4. “В інтересі правди”.
5. “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах”.

62. Про що йдеться у цьому уривку з програмної статті Івана Франка: “Я в своїм виробі почав від розбору другого вірша і виказав, що: 1) написати добру книгу єсть далеко трудніше, ніж пережити день, хоч би і після всіх приписів моральності, вже для того, що пережиття одного дня може мати вартість для одної одиниці, або щонайбільше для якогось тісного кружка, а написання доброї книги може мати велику вартість для цілого народу, для цілого світу; 2) написання книги єсть також ділом, і то не раз дуже великим; і 3) слово не раз навіть не писане, стаєсь великим ділом, коли загриває людей до праці і бою (тут я вказав приміри Тіртея і Демосфена)”?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Про написання рецензії на книгу М. Грушевського.
2. Про аналіз поетичної збірки В. Масляка.
3. Про власну шкільну письмову роботу у гімназії.
4. Про експертну оцінку “історії літератури руської” Ом. Огоновського.
5. Про полеміку “між своїми”, про дискусію з Б. Грінченком.

63. У статті “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах” Іван Франко пише про “styx professorum” (хрест професорів), “правдиву муку” для вчителів, перетворення учителя в “крепака умислого”. Про що йдеться?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Про утиски учителів української мови і літератури з боку освітянської адміністрації.
2. Про працю у школі за мізерну платню.
3. Про цензуру щодо текстів шкільної програми з літератури.
4. Про перевірку письмових робіт.
5. Про неадекватну поведінку школярів і гімназистів.

64. У якому творі Іван Франко так пише про правописні проблеми українського суспільства, на жаль, актуальні і сьогодні: “А безсильні станути супроти чужинецького напору, ми еще кинулись самі на себе, борючись о поодинокі букви і слова, добачаючи в тих буквах і словах не якась средство до цілі, але саму ціль – єдиний і найвищий ідеал! А в добавок той азбучний спір ми еще понесли і межи народ, толкуючи “голодним і босим”, що правопис з десятого століття єсть підставою нинішнього добробуту... Чи ж не ідіотизм?”

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах”.
2. “Ревізія шкільних бібліотек”.
3. “Педагогічні невігласи”.
4. “В інтересі правди”.
5. “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.”

65. У статті “Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах” Іван Франко аналізував наповнення шкільної програми з української літератури і писав: “Правда, се пам’ятник поетичний, близький до пам’ятників

народної творчості і яко такий скорше може бути до гімназій допущений. Але з тим пам'ятником інша біда, іменно та, що не тільки для учеників, але і для учителів, і учених він представляє таку многоту “темних місць”, що студіум його в гімназії під руководством малотямущих учителів може принести далеко більше шкоди, ніж хісна”.

Про який художній текст йшла мова?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. “Слово о законі і благодаті” Іларіона.
2. “Слово о полку Ігоревім”.
3. “Послання до єпископів”.
4. “Всякому місту звичай і права” Г. Сковороди.
5. “Енеїда” І. Котляревського.

66. Вкажіть автора спогадів про свою університетську освіту: “Ще сьогодні беруть мене холодні дрижачки при згадці про педантичні, безглузді лекції Венцлевського, Черкавського, Огоновського, про тяжке переживання мертвої книжкової вченості, про це рабське додержання друкованих зразків і словесних формул.”

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Леся Українка, “Стародавня історія східних народів”.
2. П. Куліш, “Крашанка русинам і полякам на 1884 рік”.
3. І. Франко, “Як це сталося?”
4. Г. Ващенко, “Загальні методи навчання”.
5. В. Стефаник, “Моє слово”.

67. “Коли б він був задав собі труду перед писанням свого нарису запитати мене про враження моїх шкільних літ, то був би дізнався, що ті літа, поминаючи деякі неприємні епізоди, все-таки були радісними літами моєї молодості, що між моїми вчителями з василіанської школи я з приємністю можу згадати імена молодого монаха Крушельницького, що вчив нас у 2 класі, отця катехита Красицького, отця ігумена Барусевича і пізнішого ігумена отця Немиловича, таланови-

того проповідника, а також старенького вчителя так званої “штуби”, то є 1 класи, русина Чернигевича...”

Це фрагмент спогадів про навчання у школі:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. О. Колесси.
2. Ом. Огоновського.
3. О. Барвінського.
4. Ю. Федьковича.
5. І. Франка.

68. “Значно приємніше і свобідніше було гімназіальне життя, в яким я завдяки особливо деяким талановитим учителям здобув основну як на ті часи шкільну освіту, а, йдучи постійно щодо поступу в науках між першими в класі (на матуральнім свідоцтві я мав із усіх шкільних предметів ноту “відлично” (celujacy, vorzglich) і того неприємного почуття, що називається школярською тремою і не раз доводить молодих школярів аж до самовбийства, я не зазнавав майже ніколи...” Це спогади про навчання у гімназії:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Бориса Граба, героя однойменного твору І. Франка.
2. Івана Франка про своє навчання у “Причинках до автобіографії”
3. Ю. Федьковича у листі до І. Франка.
4. Леся Мартовича в “Автобіографії”.
5. В. Стефаніка у творі “Мое слово”.

69. “Розуміється, що про “хабарництво”, про яке згадує автор росіянин, у нас ані у василіанській, ані в гімназіальній школі не було навіть ніякої думки; натомість дуже часто відносини між учениками а вчителями бували дуже приятельські, майже товариські.” Це вказування засадничої різниці між німецькою класичною і російською освітньою системою належить перу:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. І. Франка.
2. Т. Шевченкові.
3. Лесі Українці.
4. Є. Маланюкові.
5. Г. Барвінок.

70. “По смерті проф. Омеляна Огоновського я справді, хоч і не маючи надії на досягнення професури, габілітувався у Львові на доцента і видержав габілітаційний екзамен з відзначенням, але доцентури не одержав – не через шовінізм професорської колегії Львівського університету, яка сама не має власті рішати про такі справи, а для мене особисто була навіть прихильно настроєна, але через veto політичної власті, а власне тодішнього намісника графа Казимира Баденія...”

Так згадував про свою нереалізовану викладацьку кар’єру: Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Б. Грінченко.
2. К. Студинський.
3. М. Возняк.
4. Т. Комаринець.
5. І. Франко.

71. “Шкільна наука ніколи не була для мене страшною, а навпаки, все доставляла мені нові приємності в міру того, як розширювався обсяг мого знання. Товариське життя між учениками було також таке, що доставляло багато невинних приємностей. Відносини вчителів до учеників у гімназії були звичайно ліберальні, хоч майже ніколи не доходили до тісніших, приятельських відносин, як се буває іноді по наукових закладах”. Це уривок із статті “Спомини із моїх гімназійних часів”, автором якої є:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. О. Колесса.
2. Ом. Огоновський.

3. О. Барвінський.
4. Ю. Федькович.
5. І. Франко.

72. У статті “Спомини із моїх гімназійальних часів” автор полемізує із своїми біографами: “Так само неправдиво в головному схарактеризовано у д. Ющишина на ст. 10 мої літа в василіанській школі в Дрогобичі. Я пройшов її протягом 3 літ, вписаний ректором о. Барусевичем на підставі дуже корисного свідоцтва вчителя з Ясениці Сільної відразу до другої класи так званої нормальної школи, і пройшов усі три класи відличним учеником, отже про “коштування гіркого кореня науки”, яке по традиції старої української школи підсуває мені д. Єфремов, не може бути й мови.”
Хто написав цю працю, кому “не вгодили” доктор Ющишин і доктор Єфремов?

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Д. Донцов.
2. К. Студинський.
3. М. Возняк.
4. Г. Ващенко.
5. І. Франко.

73. З-поміж названих педагогічних розвідок вкажіть статті Івана Франка. Виберіть варіант правильної відповіді.

А) “Стародавня історія східних народів”. Б) “Ревізія шкільних бібліотек”. В) “Серце віддаю дітям”. Г) “Спомини із моїх гімназійальних часів”. Д) “Пізнай в собі людину”. Ж) “Народна педагогія в пользу училищ і учителів сельских”. З) “Народні вчителі і українська школа”. К) “Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр.” Л) “Проект системи освіти в самостійній Україні”. М) “Педагогічна поема”. Н) “Педагогічні невігласи”. (.....)

Варіанти відповідей:

- 1) Б, В, Д, Ж
- 2) А, Б, К, Н
- 3) Г, К, М, Н.
- 4) Б, Г, К, Н
- 5) В, Ж, З, Л.

74. Згрупуйте та запишіть окремо методи навчання на уроках літератури та типи уроків літератури.

А. Індукція. Б. Вивчення життєпису письменника. В. Засвоєння нових знань, умінь і навичок. Г. Інтенсифікація самостійної роботи. Д. Опрацювання літературно–критичних статей. Е. Моделювання. Є. Позакласне читання. Ж. Евристична бесіда. З. Узагальнення і систематизація знань з літератури.

Методи: (.....)

Типи: (.....)

75. Впізнайте опис. (.....)

“... (.....) багато користав з обширної очитаності і ясних та трафних поглядів старшого товариша”. “...Від нього вперше почув нові погляди на штуку і поетичну творчість, яких не давала йому гімназія, а котрі виробились у (.....) з розмов з... В тих розмовах і те ще було добре, що (.....) не був виключно учеником, а (.....) учителем. У (.....) було більш вироблене артистичне чуття, фантазія і той неясний ще, а все–таки сильний наклін до ідеалізму, котрий опісля виробився у нього в правдивий культ. А з другого боку (.....) – була то натура наскрізь реальна, практична і не склонна до поезії. Фантазія, творення були у нього слабо розвинені, зате аналіз і розумування були його сильні сторони. Він любив свої думки виражати досадно коротко, майже догматично, через що визивав на опір, на спори і дискусію.”

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1. Міхонський і Трацький, персонажі твору І. Франка “Борис Граб”.

2. Євген Рафалович і безіменний гімназійний вчитель Є. Рафаловича, персонажі твору І. Франка “Перехресні стежки”.

3. М. Драгоманов та Іван Франко (автобіографія І. Франка).

4. Борис Граб та Антоній Трацький, персонажі твору І. Франка “Не спитавши броду”.

5. Борис Граб та Ом.Огоновський у статті І.Франка “Коне-
чність реформи учення руської літератури по наших се-
редніх школах”.

76. Встановіть авторство праць з методики викладання літера-
тури та педагогіки. (.....)

1. І. Денисюк А “Стратегія і тактика в літератур-
ній освіті учнів” (2003 р.)

2. О. Мазуркевич Б “Методика викладання українсь-
кої літератури в старшій школі:
екзистенціально-діалогічна кон-
цепція”(2002 р.)

3. Степанишин Б. В “Нариси з історії методики ук-
раїнської літератури” (1961 р.)

4. Пасічник Є.

5. Токмань Г. Г “Франкова концепція національ-
ної літератури” (2001 р.)

6. Ващенко Г.

7. Вілінська М.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1) 1А; 3В; 5Б; 6Г 2) 1Г; 2В; 3А; 5Б. 3) 1В; 2Г; 3А; 7Б.

4) 2А; 3Б; 5В; 6Г. 5) 3В; 4А; 5Б; 6Г.

77. Встановіть авторство праць з методики викладання літера-
тури та педагогіки. (.....)

1. І. Денисюк А. “Стратегія і тактика в літера-
турній освіті учнів” (2003 р.)

2. О. Мазуркевич Б. “Методика викладання українсь-
кої літератури в старшій школі:
екзистенціально-діалогічна кон-
цепція”(2002 р.)

3. Степанишин Б. В. “Нариси з історії методики ук-
раїнської літератури” (1961 р.)

4. Пасічник Є.

5. Токмань Г. Г. “Франкова концепція національ-
ної літератури” (2001 р.)

6. Ващенко Г.

7. Вілінська М.

Варіанти відповідей: 1) 1А; 3В; 5Б; 6Г. 2) 1Г; 2В; 3А; 5Б.

3) 1В; 2Г; 3А; 7Б. 4) 2А; 3Б; 5В; 6Г. 5) 3В; 4А; 5Б; 6Г.

78. Встановіть авторство праць з методики викладання літератури та педагогіки. (.....)

1. І. Денисюк

А. “Демократія і освіта” (2003 р.)

2. О. Мазуркевич

Б. “Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція”(2002 р.)

3. Степанишин Б.

В. “Нариси з історії методики української літератури” (1961 р.)

4. Гопкінз Д.

5. Токмань Г.

Г. “Оцінювання для розвитку школи” (2003 р.)

6. Д’юї Д.

7. Вілінська М.

Варіанти відповідей: 1) 1А; 3В; 5Б; 6Г. 2) 1Г; 2В; 3А; 5Б.

3) 1В; 2Г; 3А; 7Б. 4) 2Б; 3В; 4Г; 5Б. 5) 3В; 4А; 5Б; 6Г.

79. Встановіть авторство праць з методики викладання літератури та педагогіки. (.....)

1. І. Денисюк.

А. “Стратегія і тактика в літературній освіті учнів” (2003 р.)

2. В. Оліфіренко.

Б. “Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція”(2002 р.)

3. Степанишин Б.

В. “Підручник з української літератури: історія і теорія” (2003 р.)

4. Пасічник Є.

5. Токмань Г.

Г. “Не спитавши броду” як роман виховання “ (2003 р.)

6. Ващенко Г.

7. Вілінська М.

Варіанти відповідей: 1) 1Г; 2В; 3А; 5Б. 2) 3Г; 2В; 7А; 5Б.
3) 1В; 2Г; 3А; 7Б. 4) 2А; 3Б; 5В; 6Г. 5) 3В; 4А; 5Б; 6Г.

80. Встановіть авторство праць з методики викладання літератури та педагогіки. (.....)

- | | |
|--------------------|---|
| 1. І. Денисюк | А. “Аналіз уроку: концепції, методики, технології” (2003 р.) |
| 2. О. Мазуркевич | Б. “Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція”(2002 р.) |
| 3. В. Островецька. | В. “Давня українська література в школі” (2000 р.) |
| 4. Пасічник Є. | |
| 5. Токмань Г. | Г. “Франкова концепція національної літератури” (2001 р.) |

6. Ващенко Г.

7. Степанишин Б.

Варіанти відповідей: 1) 1А; 3В; 5Б; 6Г. 2) 1Г; 2В; 3А; 5Б.
3) 1В; 2Г; 3А; 7Б. 4) 2А; 3Б; 5В; 6Г. 5) 1Г; 3А; 7В; 5Б.

81. Встановіть авторство праць з методики викладання літератури та педагогіки. (.....)

- | | |
|------------------|--|
| 1. Денисюк І. | А “Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка в школі: Методична трилогія.” (1999 р.) |
| 2. Марискевич Т. | Б “Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція”(2002 р.) |
| 3. Степанишин Б. | В “Загальні методи навчання.” (1997 р.) |
| 4. Неділько В. | |
| 5. Токмань Г. | Г “Франкова концепція національної літератури” (2001 р.) |
| 6. Ващенко Г. | |
| 7) Качмар В. | |

Варіанти відповідей: 1) 1А; 3В; 5Б; 6Г 2) 1Г; 2В; 3А; 5Б.
3) 1Г; 3А; 5Б; 6В. 4) 2А; 3Б; 5В; 6Г. 5) 3В; 4А; 5Б; 6Г.

82. Автором класифікації уроків з літератури за характером основних дидактичних завдань [1) *Засвоєння нових знань і розвитку на їхній основі вмінь і навичок; 2) узагальнення і систематизації знань; 3) контролю знань, умінь і навичок з літератури*] є:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- А) Є. Пасічник.
- Б) В. Неділько.
- В) Б. Степанишин.
- Г) Г. Токмань.
- Д) О. Вишневський.

83. Автором такої класифікації типів уроків літератури (*урок вивчення нового матеріалу; повторення, закріплення та узагальнення знань з літератури; урок-бесіда з позакласного читання; урок написання письмового твору*) є:

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- А) Є. Пасічник.
- Б) В. Неділько.
- В) Б. Степанишин.
- Г) Г. Токмань.
- Д) О. Вишневський.

84. Типовими помилками під час шкільного аналізу художнього твору найчастіше є:

- А. Соціологізація, або ж комплекс “національного соціологізму”;
- Б. Перевантаженість інформацією, репродуктивне навчання;
- В. Надмірна увага до фабульно-сюжетного рівня сприйняття;
- Г. Ігнорування естетичної сутності твору; недотримання “міри аналізу”;

Д. Точне визначення композиційних частин твору;
Е. Зосередженість на естетичному впливові на читача;
Є. Дослідження особливостей рецепції тексту.
Виберіть варіанти правильних відповідей.
Варіанти відповідей: (.....)

85. Виберіть чотири рівні навченості, які важливо перевірити під час тестування з української літератури:

- А. Рівень перенесення як найвищий показник навченості.
 - Б. Рівень запам'ятовування і відтворення певної кількості літературної інформації, рівень фактичних знань.
 - В. Рівень розуміння.
 - Г. Рівень гіпотез.
 - Д. Рівень застосування знань та стандартних умінь.
 - Е. Рівень концептів.
 - Є. Рівень моделювання.
- Виберіть варіанти правильних відповідей.
Варіанти відповідей: (.....)

86. Виберіть чотири рівні навченості, які важливо перевірити під час тестування з української літератури:

- А. Рівень перенесення як найвищий показник навченості.
 - Б. Рівень запам'ятовування понять, фактів, принципів, процесів, рівень фактичних знань.
 - В. Рівень розуміння змісту вивченого матеріалу.
 - Г. Рівень моделювання.
 - Д. Рівень застосування знань та стандартних умінь.
 - Е. Рівень концептів.
 - Є. Рівень гіпотез.
- Виберіть варіанти правильних відповідей.
Варіанти відповідей: (.....)

87. Виберіть чотири рівні навченості, які важливо перевірити під час тестування з української літератури:

- А. Рівень синтезу, тобто уміння поєднати частини знань задля отримання цілого, що набуває нової якості.
- Б. Рівень аналізу, тобто спроможності розділити ціле на складники.

- В. Рівень розуміння.
 - Г. Рівень гіпотез.
 - Д. Рівень застосування знань та стандартних умінь.
 - Е. Рівень герменевтики.
 - Є. Рівень моделювання.
- Виберіть варіанти правильних відповідей.
Варіанти відповідей: (.....)

88. Вкажіть одну ланку із переліку видів тестів, що вирізняється (є зайвою) у списку.
- А. Селекційні тести.
 - Б. Тести шкільних досягнень.
 - В. Диференційні тести.
 - Г. Тести вирізнявальні.
- Виберіть варіант правильної відповіді.
Варіант відповіді: (.....)

89. Вкажіть одну ланку із переліку видів тестів, що вирізняється (є зайвою) у списку.
- А. Діагностичні тести.
 - Б. Тести вирізнявальні.
 - В. Диференційні тести.
 - Г. Тести навчальних досягнень.
- Виберіть варіант правильної відповіді.
Варіант відповіді: (.....)

90. Вкажіть одну ланку із переліку видів тестів, що вирізняється (є зайвою) у списку.
- А. Селекційні тести.
 - Б. Дидактичні тести.
 - В. Діагностичні тести.
 - Г. Тести вирізнявальні.
- Виберіть варіант правильної відповіді.
Варіант відповіді: (.....)

91. Виберіть чотири терміни–поняття, що безпосередньо стосуються тестування як форми перевірки знань з української літератури.
- А. Бриколаж.

Б. Квазісудження.

В. Феноменологія.

Г. Пунктація.

Д. Валідність.

Е. Дистрактор.

Є. Таксономія.

Виберіть варіанти правильних відповідей.

Варіанти відповідей: (.....)

92. Виберіть чотири терміни–поняття, що безпосередньо стосуються тестування як форми перевірки знань з української літератури.

А. Деструкція.

Б. Квазісудження.

В. Перифраз.

Г. Закритий тип.

Д. Валідність.

Е. Дистрактор.

Є. Таксономія.

Виберіть варіанти правильних відповідей.

Варіанти відповідей: (.....)

93. Виберіть чотири терміни–поняття, що безпосередньо стосуються тестування як форми перевірки знань з української літератури.

А. Об'єктивність.

Б. Полісемантичність.

В. Феноменологія.

Г. Пунктація.

Д. Валідність.

Е. Дистрактор.

Є. Діагностика.

Виберіть варіанти правильних відповідей.

Варіанти відповідей: (.....)

94. Авторами шкільних та університетських підручників з української літератури є:

А) Я. Головацький.

- Б) О. Барвінський.
- В) П. Куліш.
- Г) Й. Застирець.
- Д) Г. Сковорода.
- Ж) М. Міхонський.
- З) І. Пулюй.

Виберіть варіанти правильних відповідей.

Варіанти відповідей: (.....)

95. Авторами шкільних та університетських підручників з української літератури є:

- А) М. Драгоманов.
- Б) М. Павлик.
- В) П. Куліш.
- Г) Й. Застирець.
- Д) Ом. Огоновський.
- Ж) О. Шовковський.
- З) В. Іванчук.

Виберіть варіанти правильних відповідей.

Варіанти відповідей: (.....)

96. Авторами шкільних та університетських підручників з української літератури є:

- А) О. Партицький.
- Б) О. Барвінський.
- В) П. Куліш.
- Г) Р. Мовчан.
- Д) І. Венгрин.
- Ж) В. Лук'янець.
- З) І. Пулюй.

Виберіть варіанти правильних відповідей.

Варіанти відповідей: (.....)

97. Авторами шкільних та університетських підручників з української літератури є:

- А) О. Терлецький.
- Б) М. Павлик.

В) П. Куліш.
Г) К. Лучаківський.
Д) Ом. Огоновський.
Ж) М. Коваль.
З) В. Іванчук.
Виберіть варіанти правильних відповідей.
Варіанти відповідей: (.....)

98. Виберіть варіант, у якому вказано трьох авторів підручників і посібників з української літератури: А) Ю. Романчук; Б) Б. Степанишин; В) М. Маркевич; Г) П. Рудченко; Д) М. Вілінська; Ж) І. Денисюк.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1) А, Б, Ж. 2) А, Б, В. 3) Б, В, Г. 4) Б, В, Ж. 5) В, Г, Ж.

99. Виберіть варіант, у якому вказано трьох авторів підручників і посібників з української літератури: А) Ю. Романчук; Б) О. Бандура; В) Л. Виготський; Г) П. Рудченко; Д) М. Вілінська; Ж) М. Ільницький.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1) А, Б, В. 2) Б, В, Д. 3) Б, В, Г. 4) А, Б, Ж. 5) В, Г, Ж.

100. Виберіть варіант, у якому вказано трьох авторів підручників і посібників з української літератури: А) Леся Українка; Б) Г. Токмань; В) М. Маркевич; Г) П. Рудченко; Д) В. Неділько; Ж) Н. Волошина.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1) А, Б, Ж. 2) Б, Д, Ж. 3) Б, В, Г. 4) Б, В, Ж. 5) В, Г, Ж.

101. Типовими помилками під час шкільного аналізу художнього твору найчастіше є:

А. Акцентування на соціальному статусі героїв художнього твору;

Б. Репродуктивне навчання; деталізоване вивчення хронологічних рамок тексту;

- В. Фабульно–сюжетний рівень сприйняття;
 - Г. Структуральний аналіз;
 - Д. Ігнорування вивчення композиційних частин твору;
 - Е. Зосередженість на естетичному впливові на читача;
 - Є. Дослідження особливостей рецепції тексту
- Виберіть варіанти правильних відповідей.
Варіанти відповідей: (.....)

102. Серед названих вкажіть твори І. Франка з педагогічною тематикою.

- 1. "Пангалаха".
- 2. "Маніпулянтка".
- 3. "Між добрими людьми".
- 4. "Отець–гуморист".
- 5. "Емерик Турчинський".
- 6. "Schцnschreiben".
- 7. "Батьківщина".

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 2, 5, 6. 2) 2, 3, 6, 8. 3) 4, 5, 6. 4) 3, 6, 7. 5) 1, 4, 6, 7.

103. Образ учителя та школи є у творах І. Франка:

- 1) "Емерик Турчинський". 2) "Батьківщина". 3) "Не спитавши броду". 4) "Микитичів дуб". 5) "Наша публіка".
- 6) "Перехресні стежки". 7) "Малий Мирон". 8) "Excelsior".
- 9) "Schönschreiben". 10) "Захар Беркут".

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 7, 9. 2) 2, 3, 6, 8, 10. 3) 1, 4, 5, 6, 9. 4) 3, 6, 7, 8, 9, 10. 5) 1, 4, 6, 7, 9.

104. Серед названих вкажіть твори І. Франка з педагогічною тематикою.

- 1. "Неначе сон".
- 2. "Маніпулянтка".
- 3. "Украдене щастя".
- 4. "Отець–гуморист".

5. “Борис Граб”.
6. “Schönschreiben”.
7. “Батьківщина”.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 2, 5, 6. 2) 2, 3, 6, 8. 3) 4, 5, 6. 4) 3, 6, 7. 5) 1, 3, 6, 7.

105. Образ учителя та школи є у творах І. Франка:

- 1) “Емерик Турчинський”. 2) “Батьківщина”. 3) “Учитель”.
- 4) “Микитичів дуб”. 5) “Наша публіка”. 6) “Каменярі”.
- 7) “Малий Мирон”. 8) “Excelsior”. 9) “Schönschreiben”.
- 10) “Сон князя Святослава”.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 7, 9. 2) 2, 3, 6, 8, 10. 3) 1, 4, 5, 6, 9. 4) 3, 6, 7, 8, 9, 10. 5) 1, 4, 6, 7, 9.

106. Іван Франко вважав, що аналітичному та емоційно безпосередньому прочитанню літературної спадщини у школі сприятиме:

- 1) Пізнання життєписів письменників.
- 2) Прочитання їхніх мемуарів.
- 3) Шкільні підручники.
- 4) Історії літератури.
- 5) Епістолярій.
- 6) Свідчення сучасників.
- 7) Наукові статті відомих критиків.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 7, 9. 2) 1, 2, 5, 6. 3) 1, 4, 5, 6, 7. 4) 3, 4, 7. 5) 1, 4, 6, 7.

107. Іван Франко вважав, що аналітичному та емоційно безпосередньому прочитанню літературної спадщини у школі сприятиме:

- 1) Хрестоматії з української літератури.

- 2) Прочитання мемуарів письменників.
- 3) Шкільні підручники з історії.
- 4) Наукова історія української літератури.
- 5) Епістолярій.
- 6) Свідчення сучасників.
- 7) Пізнання життєписів письменників.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 7, 9. 2) 2, 4, 6. 3) 1, 2, 5, 6, 7. 4) 3, 4, 7.
- 5) 2, 5, 6, 7.

108. Вкажіть причини Франкової критики використання у навчанні “шаблонових конструкцій шкільних підручників”, “загальних нарисів всесвітньої історії”, всіляких “естетик” та “історій літератури”.

- 1) Створення в учнів стереотипних уявлень про текст та автора.
- 2) Послугування у сприйнятті тексту чужими думками та відсутність свого, хоч би помилкового, бачення.
- 3) Некритична рецепція твору.
- 4) Відсутність емоційного, суб’єктивного прочитання.
- 5) Недоцільність використання історичної інформації у вивченні літературного твору.
- 6) Після опрацювання критичних матеріалів в учнів формується власна, правильна і точна оцінка.
- 7) Франко заперечував роль художньої літератури в естетичному вихованні учнів.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 7. 2) 2, 4, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4. 4) 3, 4, 5, 7.
- 5) 2, 5, 6, 7.

109. Вкажіть причини Франкової критики використання у навчанні “шаблонових конструкцій шкільних підручників”, “загальних нарисів всесвітньої історії”, всіляких “естетик” та “історій літератури”.

- 1) Франко заперечував роль художньої літератури в естетичному вихованні учнів.

- 2) Послугування у сприйнятті тексту чужими думками та відсутність свого, хоч би помилкового, бачення.
- 3) Після опрацювання критичних матеріалів в учнів формується власна, правильна і точна оцінка.
- 4) Відсутність емоційного суб'єктивного прочитання.
- 5) Недоцільність використання історичної інформації у вивченні літературного твору.
- 6) Некритична рецепція твору.
- 7) Створення в учнів стереотипних уявлень про текст та автора.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 5. 2) 2, 5, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4. 4) 3, 4, 5, 7. 5) 2, 4, 6, 7.

110. Вкажіть причини Франкової критики використання у навчанні “шаблонових конструкцій шкільних підручників”, “загальних нарисів всесвітньої історії”, всіляких “естетик” та “історій літератури”.

- 1) Використання цих засобів призводить до появи серед учнів “сметанкарів”.
- 2) Послугування у сприйнятті тексту чужими думками та відсутність свого, хоч би помилкового, бачення.
- 3) Некритична рецепція твору.
- 4) Відсутність емоційного суб'єктивного прочитання.
- 5) Недоцільність використання історичної інформації у вивченні літературного твору.
- 6) Франко не сприймав формальний та псевдоестетичний аналіз художньої літератури.
- 7) Франко заперечував роль художньої літератури в естетичному вихованні учнів.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 7. 2) 2, 4, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4, 6. 4) 3, 4, 5, 7. 5) 2, 5, 6, 7.

111. Інтелектуальний аспект навчання, вироблення уміння доводити правоту власного погляду, формування свого, оригі-

нального бачення питання; можливість відстоювати свою думку у дискусії з іншими; здатність критично сприймати літературний текст, кидати виклик стереотипам, виробляти аргументацію власної позиції... Це ознаки:

- 1) Репродуктивно-інформаційного навчання.
- 2) Проблемного навчання.
- 3) Консервативного навчання.
- 4) Індивідуального навчання.
- 5) Гуманістичного навчання.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

112. Навчання як процес реалізовує дві основні людські потреби. Вкажіть їх.

- 1) Пізнання світу, нагромадження відомостей про світ.
- 2) Пізнання і формування власної особистості, розвиток інтелектуальних та емоційних якостей, уміння застосовувати власний розум.
- 3) Пізнання сил і здатності конкретного індивідуума посідати певне місце у суспільстві.
- 4) Набування через здобуття диплома права посідати певну посаду та мати відповідний соціальний статус.
- 5) Перевірка інтелектуальних можливостей людини та можливого працевлаштування на відповідній роботі.

Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

113. Навчання як процес реалізовує дві основні людські потреби. Вкажіть їх.

- 1) Можливість виживання у суспільстві.
- 2) Пізнання і формування власної особистості, розвиток інтелектуальних та емоційних якостей, уміння застосовувати власний розум.
- 3) Пізнання сил і здатності конкретного індивідуума посідати певне місце у суспільстві.
- 4) Набування через здобуття диплома права посідати певну посаду та мати відповідний соціальний статус.
- 5) Пізнання світу, нагромадження відомостей про світ.

Виберіть варіанти правильних відповідей. (.....)

114. Питомими ознаками методу проблемних ситуацій у вивченні української літератури у школі є:

- 1) Репродуктивний принцип засвоєння інформації.
- 2) Розвиток власного мислення.
- 3) Можливість засвоєння максимальної кількості літературних фактів.
- 4) Спонування до пошуку, дослідження логічних зв'язків між літературним фактажем і життєвим досвідом, кредо учня.
- 5) Структуральне засвоєння нових знань.
- 6) Можливість широкого фронтального чи групового обговорення літературної інформації.
- 7) Змога об'єктивного та оперативного контролю рівня знань.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 6, 7. 2) 2, 3, 4, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4, 6. 4) 3, 4, 5, 6, 7. 5) 2, 4, 5, 6, 7.

115. Питомими ознаками методу проблемних ситуацій у вивченні української літератури у школі є:

- 1) Репродуктивний принцип засвоєння інформації.
- 2) Розвиток власного мислення.
- 3) Можливість засвоєння максимальної кількості літературних фактів.
- 4) Змога безпосередньої корекції та виміру знань.
- 5) Розвиток емоційної пам'яті.
- 6) Можливість широкого фронтального чи групового обговорення літературної інформації.
- 7) Змога об'єктивного та оперативного контролю рівня знань.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 6, 7. 2) 2, 3, 4, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4, 6. 4) 3, 4, 5, 6, 7. 5) 2, 4, 5, 6, 7.

116. Питомими ознаками методу проблемних ситуацій у вивченні української літератури у школі є:

- 1) Можливість широкого фронтального чи групового обговорення літературної інформації.
- 2) Розвиток власного мислення.
- 3) Змога об'єктивного та оперативного контролю рівня знань.
- 4) Змога безпосередньої корекції та виміру знань.
- 5) Розвиток емоційної пам'яті.
- 6) Репродуктивний принцип засвоєння інформації.
- 7) Можливість засвоєння максимальної кількості літературних фактів.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 6, 7. 2) 2, 3, 4, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4, 5. 4) 3, 4, 5, 7. 5) 2, 4, 5, 6.

117. Термін “метод проблемних ситуацій” у своїх працях використовував український методист...

- 1) Б. Степанишин. 2) В. Неділько. 3) Є. Пасічник.
- 4) С. Пультер. 5) А. Скоць.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

118. Основними технологічними схемами і шляхами уведення проблемності у процес навчання (за працями Є. Пасічника та Г. Токмань) є:

- 1) Спонтанність у проведенні уроку.
- 2) Використання інноваційних підручників і посібників з української літератури.
- 3) Експромт та імпровізація учителя під час проведення уроку літератури.
- 4) Аналіз твору з внутрішньою складною суперечністю, яка акцентується з метою викликати можливе різночитання.
- 5) Зіставлення творів з подібною чи протилежною тематикою та проблематикою.
- 6) Використання двох чи кількох протилежних за своєю полярністю літературно-критичних статей, висловлювань критиків, письменників про художній твір чи його елемент.
- 7) Порівняння літературного твору з похідними від нього видами мистецтва з метою визначення міри авторської

суб'єктивності у використанні першоджерела.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 6, 7. 2) 4, 5, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4, 6. 4) 3, 4, 5, 6, 7. 5) 2, 4, 6, 7.

119. Основними технологічними схемами і шляхами уведення проблемності у процес навчання (за працями Є. Пасічника та Г. Токмань) є:

1) Порівняння літературного твору з похідними від нього видами мистецтва з метою визначення міри авторської суб'єктивності у використанні першоджерела.

2) Використання інноваційних підручників і посібників з української літератури.

3) Експромт та імпровізація учителя під час проведення уроку літератури.

4) Аналіз твору з внутрішньою складною суперечністю, яка акцентується з метою викликати можливе різночитання.

5) Зіставлення творів з подібною чи протилежною тематикою та проблематикою. 6) Використання двох чи кількох протилежних за своєю полярністю літературно-критичних статей, висловлювань критиків, письменників про художній твір чи його елемент.

7) Спонтанність у проведенні уроку.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 6, 7. 2) 4, 5, 6, 7. 3) 1, 2, 3, 4, 6. 4) 3, 4, 5, 6, 7. 5) 1, 4, 5, 6.

120. Основними технологічними схемами і шляхами уведення проблемності у процес навчання (за працями Є. Пасічника та Г. Токмань) є:

1) Зіставлення творів з подібною чи протилежною тематикою та проблематикою.

2) Використання інноваційних підручників і посібників з української літератури.

3) Експромт та імпровізація учителя під час проведення уроку літератури.

- 4) Аналіз твору з внутрішньою складною суперечністю, яка акцентується з метою викликати можливе різночитання.
- 5) Мозковий штурм, виражений у максимальній інформативності уроку української літератури.
- 6) Використання двох чи кількох протилежних за своєю полярністю літературно–критичних статей, висловлювань критиків, письменників про художній твір чи його елемент.
- 7) Порівняння літературного твору з похідними від нього видами мистецтва з метою визначення міри авторської суб'єктивності у використанні першоджерела.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 3, 6, 7. 2) 2, 4, 5, 6, 7. 3) 1, 4, 6, 7. 4) 3, 4, 5, 6, 7. 5) 2, 4, 5, 7.

121. Неухильність правила первісного ознайомлення з художнім твором (особливо сюжетним) на практиці означає:

- 1) Короткий переказ змісту твору перед його вивченням.
- 2) Учні самостійно читають текст твору перед його обговоренням.
- 3) Спільний аналіз композиції твору у класі перед прочитанням вдома.
- 4) Самостійне ознайомлення учнів з критичними матеріалами про твір перед його прочитанням.
- 5) Ознайомлення учнів з критичними матеріалами про твір перед його прочитанням під керівництвом учителя.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

122. Вкажіть поняття–характеристику, що “випадає”, є зайвим у ланцюгу ознак лірики як роду літератури.

- 1) Суб'єктивність сприйняття.
- 2) Асоціативність.
- 3) Образність.
- 4) Інформативність.
- 5) Інтелектуалізм.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

123. Вкажіть поняття–характеристику, що “випадає”, є зайвим у ланцюгу ознак лірики як роду літератури.
- 1) Концентрація алюзій.
 - 2) Асоціативність.
 - 3) Образність.
 - 4) Об’єктивність сприйняття.
 - 5) Інтелектуалізм.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)
124. Вкажіть поняття–характеристику, що “випадає”, є зайвим у ланцюгу ознак лірики як роду літератури.
- 1) Суб’єктивність сприйняття.
 - 2) Асоціативність.
 - 3) Сюжетність.
 - 4) Образність.
 - 5) Концентрація інтертекстів та підтекстів.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)
125. Вкажіть поняття–характеристику, що “випадає”, є зайвим у ланцюгу ознак лірики як роду літератури.
- 1) Експресивність.
 - 2) Асоціативність.
 - 3) Соціологізм.
 - 4) Образність.
 - 5) Концентрація інтертекстів та підтекстів.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)
126. Найбільшою проблемою актуальних програм з навчання української літератури у школі є:
- 1) Відсутність творів з історичною тематикою.
 - 2) Перевантаженість програм.
 - 3) Домінування у шкільних текстах негативних героїв.
 - 4) Наявність окремої програми ЗНО.
 - 5) Недостатня увага до вивчення драматургії.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)
127. Сума завдань, спрямована на відповідний зміст таким способом, щоби результати проби з’ясували рівень опа-

нування матеріалу аудиторією впродовж одного уроку, тематичного періоду, окресленого навчального часу, це:

- 1) Тести шкільних досягнень.
- 2) Селекційні тести.
- 3) Власне висловлювання.
- 4) Диференційні тести.
- 5) Інформативні тести.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

128. Зайвим у класифікації–характеристиці тестових завдань української літератури та критеріїв їх створення є:

- 1) Інформація про факти та взаємозв'язки між ними.
- 2) Розв'язування теоретичних і практичних проблем.
- 3) Самостійне оцінювання.
- 4) Самостійне застосування знань у нових ситуаціях.
- 5) Відповідність навчальній програмі.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

129. Критерії для діагностування рівня знань з більшості навчальних предметів у середній школі, зокрема й літератури, у працях сучасних українських дидактиків визначаються, як універсальні. Виберіть невідповідну ланку у цьому переліку.

- 1) Рівень запам'ятовування і відтворення певної кількості літературної інформації, рівень фактичних знань.
- 2) Рівень асоціацій.
- 3) Рівень розуміння.
- 4) Рівень застосування знань та стандартних умінь.
- 5) Рівень перенесення як найвищий показник навченості.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

130. Накладення результатів тестування на шкільну оцінку чи ж частка можливих до здобуття балів з літератури під час селекційного іспиту називається:

- 1) Пунктація тесту.
- 2) Валідність тесту.
- 3) Таксономія тесту.

- 4) Поріг можливого розв'язання.
 - 5) Дистрактор тесту.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

131. Накладення результатів тестування на шкільну оцінку чи ж частка можливих до здобуття балів з літератури під час селекційного іспиту називається:

- 1) Моніторинг тесту.
- 2) Валідність тесту.
- 3) Таксономія тесту.
- 4) Поріг можливого розв'язання.
- 5) Пунктація тесту.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

132. Вкажіть варіант, у якому названо сучасних українських учених, які брали участь в укладанні чинних програм з викладання української літератури у середній школі.

- 1) В. Сулима.
- 2) Р. Мовчан.
- 3) М. Жулинський.
- 4) О. Камінчук.
- 5) М. Сулима.
- 6) М. Вересень.
- 7) Г. Тютюнник.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 2, 3, 4, 5. 2) 2, 4, 5, 6, 7. 3) 1, 4, 5, 6, 7. 4) 3, 4, 5, 6, 7. 5) 2, 4, 5, 7.

133. Вкажіть варіант, у якому названо сучасних українських учених, які брали участь в укладанні чинних програм з викладання української літератури у середній школі.

- 1) М. Ільницький.
- 2) Р. Мовчан.
- 3) М. Жулинський.
- 4) О. Камінчук.
- 5) М. Сулима.

6) В. Сулима.

7) В. Івашків.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 2, 3, 4, 5, 6. 2) 2, 4, 5, 6, 7. 3) 1, 4, 5, 6, 7. 4) 3, 4, 5, 6, 7. 5) 2, 4, 5, 7.

134. Автором концепції побудови чинної шкільної програми з викладання української літератури у середній школі Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України та керівником авторського колективу з створення програми є:

1) М. Ільницький.

2) Р. Мовчан.

3) М. Жулинський.

4) О. Камінчук.

5) М. Сулима.

6) В. Сулима.

7) В. Івашків.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

135. Вкажіть зайву ланку у переліку видів планів організації роботи шкільного учителя–україніста:

1) Календарний план.

2) Виховний план.

3) Тематичний.

4) Календарно–тематичний.

5) Поурочний.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

136. Вкажіть зайву ланку у переліку видів планів організації роботи шкільного учителя–україніста:

1) Календарний план.

2) Естетичний.

3) Тематичний.

4) Календарно–тематичний.

5) Поурочний.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

137. До плану–конспекту уроку української літератури, його структури та компонентів не належить:

- 1) Формулювання теми уроку.
 - 2) Методично обґрунтоване визначення навчальної мети заняття.
 - 3) Навчальні ситуації на уроці літератури як основа його структури.
 - 4) Вибір видів роботи на уроці, форм, методів і прийомів навчання.
 - 5) Змістова частина уроку, опис ходу уроку.
 - 6) Інші методичні компоненти (наочність, ТЗН, міжпредметні зв'язки, завдання для учнів на розвиток умінь і навичок, розвиток мовлення, самостійна робота, форми контролю та ін.).
 - 7) Календарно–тематичне планування.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

138. До плану–конспекту уроку української літератури, його структури та компонентів не належить:

- 1) Формулювання теми уроку.
 - 2) Методично обґрунтоване визначення навчальної мети заняття.
 - 3) Навчальні ситуації на уроці літератури як основа його структури.
 - 4) Експромт та імпровізація учителя під час проведення уроку літератури.
 - 5) Змістова частина уроку, опис ходу уроку.
 - 6) Інші методичні компоненти (наочність, ТЗН, міжпредметні зв'язки, завдання для учнів на розвиток умінь і навичок, розвиток мовлення, самостійна робота, форми контролю та ін.).
 - 7) Вибір видів роботи на уроці, форм, методів і прийомів навчання.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

139. До плану–конспекту уроку української літератури, його структури та компонентів не належить:

- 1) Завдання для учнів на розвиток умінь і навичок.
 - 2) Методично обґрунтоване визначення навчальної мети заняття.
 - 3) Навчальні ситуації на уроці літератури як основа його структури.
 - 4) Вибір видів роботи на уроці, форм, методів і прийомів навчання.
 - 5) Змістова частина уроку, опис ходу уроку.
 - 6) Інші методичні компоненти (наочність, ТЗН, міжпредметні зв'язки, розвиток мовлення, самостійна робота, форми контролю та ін.).
 - 7) Визначення стандартів освіти.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

140. Впишіть ще п'ять типів уроків з української літератури у запропонованому списку:

- 1) Урок вивчення життєпису письменника.
- 2) Урок вивчення оглядової теми.
- 3) Урок засвоєння нових знань.
- 4) Урок систематизації знань та умінь.
- 5) Шкільна лекція.
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

141. Впишіть ще п'ять типів уроків з української літератури у запропонованому списку:

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6) Шкільна лекція з елементами бесіди.
- 7) Проблемний урок або урок-роздум.
- 8) Урок-бесіда.

- 9) Урок контролю знань, умінь та навичок з літератури.
- 10) Урок позакласного читання.

142. Впишіть ще п'ять типів уроків з української літератури у запропонованому списку:

- 1) Інтегрований урок.
- 2) Урок–семінар.
- 3) Урок засвоєння нових знань.
- 4) Урок систематизації знань та умінь.
- 5) Шкільна лекція.
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

143. До нетрадиційних типів уроків з української літератури із названих нижче належать:

- 1) Урок–пошук.
- 2) Урок–гра.
- 3) Літературна вікторина.
- 4) Урок–семінар.
- 5) Інтегрований урок.
- 6) Урок позакласного читання.
- 7) Шкільна лекція з елементами бесіди.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

- 1) 1, 2, 3. 2) 2, 4, 5, 6, 7. 3) 1, 4, 5, 6, 7. 4) 3, 4, 5.
- 5) 4, 5, 7.

144. До нетрадиційних типів уроків з української літератури із названих нижче належать:

- 1) Інсценізація.
- 2) Урок–філософське дослідження.
- 3) Літературна вікторина.
- 4) Урок–семінар.
- 5) Інтегрований урок.

6) Візуалізація.

7) Шкільна лекція з елементами бесіди.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1) 1, 2, 3, 7. 2) 1, 2, 3, 4, 6. 3) 1, 4, 5, 6, 7. 4) 3, 4, 5.

5) 4, 5, 7.

145. До нетрадиційних типів уроків з української літератури із названих нижче належать:

1) Урок–пошук.

2) Урок систематизації знань та умінь.

3) Літературна вікторина.

4) Урок–семінар.

5) Інтегрований урок.

6) Урок–психологічне дослідження.

7) Урок–дискусія.

Виберіть варіант правильної відповіді.

Варіанти відповідей: (.....)

1) 1, 2, 3. 2) 2, 4, 5, 6, 7. 3) 1, 3, 6, 7. 4) 3, 4, 5. 5)

4, 5, 7.

146. Вкажіть зайву ланку серед переліку критеріїв і вимог до тестових завдань з української літератури:

1) Об'єктивність.

2) Симптоматичність.

3) Діагностичність.

4) Практичність застосування.

5) Емоційність.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

147. "...Що в університеті добре і пожадане, те в гімназії може бути зовсім нездале і убиваюче..." Це слова Івана Франка про:

1) Типи проведення занять у школі та в університеті.

2) Методи навчання літератури.

3) Шкільні програми і підручники.

4) Види тестових завдань для перевірки знань з літератури.

- 5) Види письмових робіт.
Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)
148. Основою літературної освіти учня Іван Франко вважав:
1. Історію літератури.
 2. Теорію літератури.
 3. Тексти творів.
 4. Методичні розробки окремих тем.
 5. Підручники і посібники з літератури.
149. Під час написання студентської наукової роботи з методики викладання української літератури процес отримання та первісне опрацювання матеріалу, процес нагромадження фактів, опис мовою науки, класифікація даних називається:
1. Емпіричний етап.
 2. Теоретичний етап.
 3. Методологія дослідження.
 4. Об'єкт дослідження.
 5. Предмет дослідження.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)
150. Сукупність принципів, засобів, методів та форм наукового пізнання, що включає принципи організації та проведення наукового дослідження з методики викладання української літератури, методи наукового дослідження та способи визначення його стратегії; відповідний науковий апарат називається:
1. Методологія дослідження.
 2. Предмет дослідження.
 3. Тематика дослідження.
 4. Проблематика дослідження.
 5. Емпірика дослідження.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)
151. Сукупність зв'язків та якостей досліджуваного явища або загальна сфера пошуку, що є в полі зору дослідника методики викладання української літератури у школі, називається:

1. Об'єкт дослідження.
 2. Предмет дослідження.
 3. Теоретична основа.
 4. Експериментальна база.
 5. Категорійний апарат.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

152. Конкретний аспект (ракурс) обраної проблематики з наукової галузі методики викладання української літератури, що підлягає безпосередньому вивченню, встановлюючи межі наукового пошуку в цілому або ж в повному обсязі, називається:

1. Методологія дослідження.
 2. Типологія розвідки.
 3. Емпіричний етап.
 4. Теоретичний етап.
 5. Предмет дослідження.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

153. Термін *таксономія* у методиці викладання української літератури (як і в педагогіці загалом) означає:

1. Класифікація навчальних цілей.
 2. Класифікація методів навчання.
 3. Класифікація типів уроків.
 4. Характеристика тестових завдань.
 5. Вибір правильних дистракторів.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

154. Термін *таксономія* у методиці викладання української літератури (як і в педагогіці загалом) означає:

1. Класифікація навчальних цілей.
 2. Класифікація форм навчання.
 3. Класифікація форм оплати учителів.
 4. Характеристика валідності тестових завдань.
 5. Вибір неточних відповідей під час тестування.
- Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

155. Систематично використовувані способи дидактичної взаємодії учителя з учнями на уроках української літератури, спрямовані на опанування знань, умінь і навичок з літератури, інтелектуальний і моральний розвиток особистості учня, це:

1. Типи уроків.
2. Виховні засоби.
3. Методи навчання.
4. Конспекти уроків.
5. Літературознавчий інструментарій.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

156. Традиційна, як правило, одностороння, доволі вузька форма дидактичної взаємодії. Панівна форма викладу знань у середній школі, однак, вельми поширена й у вищій школі. Основна вада полягає в ослабленій, недостатній увазі до творчого сприйняття інформації, розвитку особистісних способів засвоєння та застосування набутих знань, самостійного розв'язування проблем. Структура такого уроку орієнтовно є такою: організація і психологічна підготовка класу до роботи; перевірка домашнього завдання; представлення та опрацювання нового матеріалу; інтегрування нового змісту нового матеріалу з уже засвоєним та його систематизація; усталення нового змісту через застосування його у нових ситуаціях та умовах; повідомлення домашнього завдання та пояснення його виконання. Такий тип уроку за класифікацією Вінцента Оконя називається:

1. Операційний урок.
2. Проблемний урок.
3. Інформаційний урок.
4. Експозиційний урок.
5. Інтегрований урок.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

157. Для якого типу уроку за класифікацією Вінцента Оконя характерна така композиція: підготовка учнів до праці; перевірка домашнього завдання як сполучення змісту по-

переднього і цього уроку; створення проблемної ситуації і формулювання у класі стрижня дискусії та питань з ним пов'язаних; визначення плану обговорення та формулювання шляхів розв'язання проблем; перевірка та спроба емпіричних та теоретичних шляхів розв'язання проблеми; систематизація та засвоєння нових знань; застосування нових знань у нових практичних чи теоретичних ситуаціях (на уроці чи під час виконання домашнього завдання)?

1. Операційний урок.
2. Проблемний урок.
3. Інформаційний урок.
4. Експозиційний урок.
5. Інтегрований урок.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

158. Цей тип уроку за своєю сутністю спрямований на ліквідацію бар'єру між теорією і практикою, є процесом набуття умінь і навичок. На такому уроці підсумовують літературознавчі навички аналізу, творчі уміння, поєднують та розвивають теоретичні та практичні знання. Польський методист В. Оконь структурує цей тип уроку так: підготовка учнів до праці та перевірка домашнього завдання; усвідомлення у класі мети та завдань уроку; встановлення засад і правил, що уможливають виконання пропонуванних завдань; демонстрація вирішення завдань (зразок); учні здійснюють пробне виконання вправ під наглядом вчителя; систематичне виконання різноманітних завдань; домашнє завдання, виконання якого сприятиме закріпленню набутих умінь і навичок. Такий тип уроку за його класифікацією називається:

1. Операційний урок.
2. Проблемний урок.
3. Інформаційний урок.
4. Експозиційний урок.
5. Інтегрований урок.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

159. Сутність цієї ж форми навчання полягає в емоційному сприйнятті та засвоєнні матеріалу. Така дидактична стратегія, на думку В. Оконя, популярна у літературних, театральних, кінематографічних, музичних та інших мистецьких середовищах. Структуру такого викладу науковець бачить такою: підготовка аудиторії до праці; пізнання та засвоєння знань про експонований твір і його автора; участь в експозиції твору, яку інколи повторюють повністю чи розглядають окремі фрагменти; дискусія про головні мистецькі вартості твору; творча активність учнів, що зумовлена характером твору. Учіння через переживання, емоції формує систему життєвих вартостей учня, його світосприйняття. Такий тип уроку називається:

1. Операційний урок.
2. Проблемний урок.
3. Інформаційний урок.
4. Експозиційний урок.
5. Інтегрований урок.

Виберіть варіант правильної відповіді. (.....)

ІХ. ОЦІНЮВАННЯ. РОЗПОДІЛ БАЛІВ, ЩО ЇХ ЗДОБУВАЄ СТУДЕНТ ДО ІСПИТУ

- Самостійна робота студента – 5 балів
 - Максимальна оцінка за есе чи реферат – 10 балів
 - Максимальна оцінка за самостійну письмову роботу – 10 балів
 - Якість відвідування занять – 0 балів
 - Поточне тестування за модулями – 10 балів
 - Участь у практичних заняттях – 25 балів
 - Підсумковий контроль (іспит) – 40 балів
- Тестування здійснюється після опрацювання змістового модуля.

Поточне тестування														Сума	
Змістовий модуль 1							Змістовий модуль2								
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	T13	T14	10	
За зміст. модуль1							5	За зміст. модуль2							5

- Підсумковий контроль (іспит) – 40 балів

**Оцінювання знань студента здійснюється
за 100–бальною шкалою**

Оцінка ECTS	Оцінка в балах	За національною шкалою	
		Екзаменаційна оцінка, оцінка з диференційованого заліку	Залік
A	90–100	5	Відмінно
B	81–89	4	Дуже добре
C	71–80		Добре
D	61–70	3	Задовільно
E	51–60		Достатньо

Х. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи. Переклад з англ. Галини Вець. – Львів: Літопис, 2003. – 256 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н.Й.Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
6. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
7. Оліфіренко В. В. Підручник з української літератури: історія і теорія. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2003. – 324 с.
8. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – 317 с.
9. Франко І. Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 26. – С. 320–331.

10. Jyfef Pyłturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń 2001, Wyd. A. Marszałek. – 322 s.
11. *Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim* \ Pod redakcją Barbary Myrdzik, Lublin, 2000. – 239 s.
12. Okoń Wincenty, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie “Żak”, Warszawa, 1998. – 344 s.

ХІ. ВИМОГИ ДО НАПИСАННЯ ТА ОФОРМЛЕННЯ КУРСОВОЇ, ДИПЛОМНОЇ І МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ З МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Курсову роботу з методики викладання української літератури студентам доцільно виконувати на 4-му (чи 5-му – для заочного відділення) курсі навчання після проходження педагогічної практики у школі. Поглиблене вивчення та опрацювання окремих тем програмного навчального матеріалу у поєднанні з практичними навиками педагогічної праці дасть змогу системно оволодіти необхідними знаннями навчальної дисципліни. Відтак у кінці навчального циклу бакалаврату та магістерського навчання випускники виконують дипломне та магістерське наукове дослідження. Загальні методологічні основи і критерії написання та оцінювання наукових студентських письмових робіт та відповідей подано у відповідному розділі цього посібника, тут коротко буде зазначено основні вимоги до змісту, структури та оформлення курсових, дипломних та магістерських робіт із навчальної дисципліни методики викладання української літератури в середній школі.

Наукова робота має містити:

- 1. Вступну частину.**
- 2. Основну частину.**

3. Висновки.

4. Список використаних джерел (літературу).

5. Додатки.

Вступна частина включає: *титульний лист, зміст, пояснення умовних позначень, символів, скорочень і термінів.*

Основна частина це: *вступ, текст наукової роботи, висновки, перелік покликів.*

Додатки, якщо вони є, розміщують після основної частини роботи.

Обсяг курсової роботи: орієнтовно 1 друкований аркуш, тобто 24 сторінки комп'ютерного набору 14 шрифтом через півтора інтервалу, кількість використаних джерел 20–25; обсяг дипломної роботи – приблизно 3 друковані аркуші (не менше 60 с., приблизно 40 джерел); магістерської – 4 друковані аркуші (не менше 100 с., приблизно 70 джерел).

Першою сторінкою роботи є титульний аркуш, що зараховують до загальної нумерації сторінок роботи. На титульному аркуші номер сторінки не ставлять, на наступних сторінках номер проставляють у правому верхньому куті без крапки в кінці. Роботу друкують за допомогою комп'ютера на одному боці аркуша паперу форматом А4 (210 x 298 мм) через півтора міжрядкових інтервали (шрифт 14, Time New Roman, звичайний, поля: ліве – 3, праве – 1, верх–низ – 2) в текстовому редакторі WORD 7.0, 8.0 чи іншому сучасному варіанті.

Титульний аркуш є основним джерелом бібліографічної інформації, необхідної для фіксації та пошуку наукової роботи, тому існують загальні вимоги, яких потрібно дотримуватися. Послідовність оформлення є такою:

- а) назва міністерства і навчального закладу;
- б) гриф допущення до захисту;
- в) прізвище, ім'я і по батькові автора подають повністю;
- г) повна назва наукового дослідження;
- д) підписи відповідальних осіб, включаючи керівника роботи;
- е) рік виконання наукової роботи.

Наприклад:

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ВОЗНЯКА

Традиційні та інноваційні шляхи аналізу
літературного твору в школі

ДИПЛОМНА РОБОТА

Студента 5 курсу ФЛУ– 52М групи
філологічного факультету
Ганущака Олекси Мироновича
Науковий керівник:
професор Вишневський Ілько Омелянович

ЛЬВІВ
2011

Зміст передбачає перелік і тлумачення скорочень, умовних позначень, символів, скорочень і термінів (якщо вони є), вступ, заголовки розділів і підрозділів (якщо вони є), висновки, список використаних джерел, додатки (якщо вони є) із вказівкою номера сторінки, з якої починається розділ чи підрозділ.

З М І С Т

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Традиційні методи аналізу літературного твору в школі.....	7
РОЗДІЛ 2. Аналіз повісті С. Васильченка “Дитинство Шевченка”	21
РОЗДІЛ 3. Інноваційні методи аналізу літературного твору в школі.....	37
РОЗДІЛ 4. Аналіз роману Олесея Гончара “Собор”	51
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	71
ДОДАТКИ.....	77

Якщо у розділах студентської наукової праці є підрозділи, а це бажано, адже дозволяє структурувати роботу, то позначають їх у першому розділі як 1.1; 1.2; 1.3; у другому – 2.1; 2.2; 2.3 і т.д. Кожен розділ та підрозділ потрібно завершувати своєрідними міні-висновками, що містять закінчену інформацію про вивчення окремої наукової проблеми.

Усі незрозумілі чи рідковживані умовні позначення, символи, скорочення і терміни пояснюють у переліку, який вміщують безпосередньо після змісту, починаючи з нової сторінки, а за першого використання цих елементів у тексті роботи їх тлумачать.

У **вступі** має бути обґрунтовано **актуальність** науково-педагогічної проблеми, що зумовило вибір теми дослідження, досліджено історію та ступінь вивчення теми за хронологічним чи концептуальним принципом. Студент має виробити власне (бажано критичне) ставлення до роботи своїх попередників у вивченні наукової проблеми, наголошувати та означувати переваги та вади наукових розвідок, що стануть базою для розвитку чи побудови нових наукових гіпотез та умовиводів. У **вступі** обов’язково треба окреслити *об’єкт, предмет, мету, завдання та методи дослідження*.

Об'єктом дослідженням у працях такого жанру, як правило, є процес викладання української літератури у середній школі, історична складова методики викладання літератури, авторські парадигми філологів–практиків.

Предмет дослідження – це конкретна наукова проблема з методики викладання української літератури, яку досліджують у розвідці. Наприклад, питання рецепції художнього тексту у школі, діалогічні зв'язки “художній текст – учень – учитель”, методичні погляди на конкретну проблему певного науковця та ін. Як уже зазначено вище, більш загально **об'єкт** наукового дослідження – це сукупність зв'язків та якостей досліджуваного явища або загальна сфера пошуку, що є в полі зору дослідника. **Предмет** дослідження більш конкретний, ніж **об'єкт**, та включає в себе *аспект (ракурс)* обраної проблематики, що підлягає безпосередньому вивченню, встановлюючи межі наукового пошуку в об'єкті. Між цими компонентами наукового дослідження має бути присутня взаємозалежність як між цілим та його складовими, де ціле усвідомлюється як об'єкт, а його частина – як предмет. Оскільки один і той самий об'єкт може досліджуватися в декількох аспектах, то їх вирізнення і складає *предмет дослідження*.

Основна частина наукової студентської роботи з методики викладання української літератури в школі повинна містити *теоретичну* та *практичну* складові.

Теоретична частина передбачає огляд та систематизацію праць дослідників проблеми; розкриття основних понять теми; аналіз, порівняння та синтез наявних поглядів на це питання різних науковців.

Практична частина – *емпіричні* матеріали педагогічного експерименту, опис, класифікацію та аналіз проведеного методичного дослідження, систематизацію чи нове прочитання класичних праць відомих педагогів, розвідку та оприлюднення наукових результатів маловідомих чи неточно інтерпретованих методологічних праць та методичних розробок; результати моніторингу, опитування, тестування, аналізу шкільної документації та результатів діяльності учнів; авторські плани чи

конспекти уроків, сценаріїв літературних вечорів, вікторин тощо.

Мета дослідження, наукова гіпотеза (якщо вона сформульована) передбачає вивчення та наукове обґрунтування якоїсь проблеми чи концепції у галузі методики викладання літератури і зумовлює низку конкретних завдань, що і становлять сутність змісту наукової розвідки. Також потрібно вибрати та окреслити **методи дослідження**, що їх використано чи передбачалось використати в освоєнні наукової проблеми; обґрунтувати **наукову новизну** розвідки, мотивувати **практичне значення** дослідження.

Наприклад, **методи дослідження** можуть бути **теоретичні** (*аналіз філософської, психолого–педагогічної, фахової літератури з теми дослідження*) та **емпіричні** (*узагальнення педагогічного досвіду, спостереження й аналіз уроків з огляду на досліджувану проблему, констатуючі зрізи та формуючий експеримент, анкетування вчителів та учнів, кількісний та якісний аналіз результатів експериментальної роботи*).

Практичне значення студентської наукової праці з методики викладання української літератури передусім полягає у безпосередньому впровадженню і використанні результатів під час роботи у школі, здобутті необхідних для фахового філолога умінь і навичок праці з педагогічною і методичною літературою, можливості публікації у спеціалізованих пресових органах та ін.

Висновки – важлива змістова складова наукової роботи, що є своєрідною квінтесенцією дослідження, логічним завершенням. Висновки мають синтезувати зміст усієї праці, окремих розділів і підрозділів, містити оцінку повноти вирішення поставлених завдань чи потребу продовження вивчення проблеми. Висновки завершують виклад тексту, починають їх з нової сторінки як окрему змістову частину. На основі одержаних висновків можна і потрібно формулювати **рекомендації**, які вміщують після висновків, починаючи з нової сторінки. Текст рекомендацій можна поділяти на пункти.

Для робіт з методики викладання літератури часто виникає потреба подати певний дослідницький емпіричний матеріал у

додатках. Мотивацією цього часто є той факт, що такий матеріал необхідний для повноти розвідки, але включення його до основної частини наукової роботи може змінити впорядковане і логічне уявлення про дослідження; або ж не може бути розміщено в основній частині курсової роботи через великий обсяг чи способи його відтворення.

Додатки можуть містити: додаткові ілюстрації або таблиці; матеріали, що через великий обсяг, специфіку викладання або форму подання не можуть бути внесені до основної частини, оригінали фотографій, комп'ютерних програм, великі за обсягом результати моніторингу, тестувань, опитувань; плани-конспекти уроків, сценарії, соціологічні дослідження, форми анкет тощо. Кожен додаток треба починати з нового аркуша, а заголовок оформлювати великими літерами. У правому верхньому кутку над заголовком великими літерами потрібно писати: ДОДАТОК А, ДОДАТОК Б... і т. д.

Надзвичайно важливим компонентом та показником якості виконаної студентської наукової роботи є **поклики (цитування)**. В основному тексті наукової студентської роботи з методики викладання української літератури в середній школі повинні бути поклики на використані художні, наукові педагогічні та методичні тексти, опрацьовані літературні джерела. Цитати бувають двох видів: прямі (буквальний і дослівний, незмінений і точний виклад уривка оригінального тексту, що його подано у лапках) і непрямі (переказування думок автора своїми словами, що в лапки не беремо). У кожному випадку після цитати у квадратних дужках потрібно вказати, звідки її взято: [7, с. 444], де 7 – номер джерела у списку літератури, а 444 – номер сторінки у статті чи монографії, з якої запозичили цитату. Такий спосіб оформлення покликів є найбільш оптимальним для студентських курсових, дипломних та магістерських робіт. Також продуктивним є спосіб цитування, коли дослідник для швидкої локалізації вказує в дужках автора і рік публікації: [7, Франко, 1884; С. 85]; [2, Денисюк, 2007; С. 77]; [1, Ващенко, Т. 1, 1994; С. 117].

Перелік джерел, на які є поклики в основній частині роботи, має бути у кінці тексту і розпочинатися з нового ар-

куша. У списку літератури (або ж джерел інформації) спочатку розміщують видання українською мовою, потім – іноземними. Літературу розміщують за алфавітним порядком і складають відповідно до чинних стандартів. Бібліографічні описи покликань у переліку формують відповідно до чинних стандартів з бібліотечної та видавничої справи (ГОСТ 7.І-84. Бібліографічні описи документу. Загальні вимоги і правила складання). Зразки оформлення покликів у наукових працях є на відповідних кафедрах філологічного факультету і, на жаль, часто зазнають змін, тому варто стежити за спеціалізованими фаховими виданнями.

Наприклад:

“У найновішому на сьогодні академічному довідковому виданні з педагогіки “Енциклопедія освіти” М. Леценко визначає “Курікулум” як “поняття, яке використовується в порівняльній педагогіці для характеристики дидактичних особливостей функціонування зарубіжних навчальних систем” та зазначає, що цей “термін запозичений з англійської мови і в дослівному перекладі означає навчальний план, навчальна програма” [3: 443].

“Вчений–франкознавець і, водночас, надзвичайно майстерний педагог Іван Денисюк відзначив важливу рису характеру Івана Франка: “Постійна роль корепетитора з юних літ сприяла утвердженню у Франковій вдачі “менторського” тону”. Була у менталітеті письменника схильність когось повчати” [2: 67].

“Варто лише подивитись на постаті уже згаданого Е. Черкавського чи І. Шараневича, що були яскравими представниками галицького “хрунівства”, як про це переконливо пишуть Р. Горак та Я. Гнатів, відзначаючи парадоксальний факт урядування у львівському університеті у час навчання Івана Франка етнічних русинів–українців, які абсолютно не сприяли українізації у стінах цього закладу, а радше навпаки – як ренегати–перекинчики запекло сповідували шовіністичну “польськість”.

Так, зокрема, ректором і проректором у 1876/1877 навчальному році були греко-католики Е. Черкавський (два роки підряд, а пізніше ще раз – рідкісний випадок в історії виборної однорічної посади!) і К. Сарницький, ректором у 1878/1879 Л. Білінський, раніше – Я. Головацький, однак лише Омелян Огоновський послідовно відстоював українські національні інтереси в університеті й став через це жертвою переслідувань і шантажу намісника Галичини А. Голуховського та Е. Черкавського” [1: 33; 91].

ЛІТЕРАТУРА

1. Горак Р., Гнатів Я. Іван Франко. Університет. Книга четверта. – Львів, 2004. – 472 с.
2. Денисюк І. “Не спитавши броду” як роман виховання // Літературознавчі та фольклористичні праці: У 3 томах, 4 книгах. – Т. 2. – Львів, 2005. – С. 174–191.
3. Енциклопедія освіти. – За ред. В.Кременя. – К., 2008. – 1039 с.

У рідкісних випадках, якщо цитування проводять не за першоджерелом, а за іншою книгою, в якій вже використано цю цитату, у квадратних дужках потрібно зазначити: [за 7, с. 317]. Однак таке цитування як правило є некоректним та вторинним, тому варто використовувати оригінальні тексти наукових праць та художніх творів.

ХІІ. ТЕМАТИКА КУРСОВИХ РОБІТ

1. Дидактичні можливості окремих методів навчання на уроках літератури у середній школі.
2. Метод бесіди на уроках української літератури.
3. Шкільна лекція та її видозміни у процесі вивчення курсу української літератури.
4. Індуктивні та дедуктивні методи навчання на уроках літератури.
5. Наочність на уроках української літератури.
6. Методичні вимоги до сучасного уроку літератури.
7. Особливості вивчення літератури в різних вікових групах.
8. Вивчення елементів теорії літератури в 5–6 класах середньої школи.
9. Вивчення елементів теорії літератури в 7–8 класах середньої школи.
10. Вивчення елементів теорії літератури в 9–10 класах середньої школи.
11. Вивчення елементів теорії літератури в 11 класі середньої школи.
12. Загальна характеристика шкільних програм з української літератури.
13. Загальна характеристика шкільних підручників з української літератури (5–6 кл.).
14. Загальна характеристика шкільних підручників з української літератури (7–8 кл.).
15. Загальна характеристика шкільних підручників з української літератури (9–10 кл.).

16. Загальна характеристика шкільних підручників з української літератури для 11 класу.
17. Елементи гри як способу активізації навчального процесу на уроках української літератури.
18. Визначні українські письменники–педагоги.
19. Українські письменники про методику викладання української літератури у школі.
20. Фахові риси українського філолога.
21. Сучасні учителі–новатори.
22. Вивчення оглядової теми з української літератури у старших класах середньої школи.
23. Особливості вивчення життєпису письменника.
24. Види письмових робіт з української літератури.
25. Огляд нетрадиційних, нестандартних типів уроків з української літератури.
26. Види аналізу художнього тексту у школі.
27. Підготовчі заняття до вивчення епічного твору.
28. Особливості вивчення епічних творів у школі.
29. Особливості вивчення ліричних творів у школі.
30. Особливості вивчення драматичних творів у школі.
31. Особливості вивчення літературно–критичних статей у школі.
32. Основні типи уроків з української літератури у школі.
33. Короткий огляд історії розвитку методики викладання української літератури.
34. Уроки позакласного читання з української літератури.
35. Кінематограф на уроках української літератури.
36. Музика на уроках української літератури.
37. Живопис на уроках української літератури.
38. Краєзнавча література чи література рідного краю?
39. Шкільний літературний гурток.
40. Шкільний театр.
41. Методика проведення і зразки завдань на шкільній олімпіаді з української літератури.
42. Літературні вечори, вікторини, ювілеї, конференції. Огляд і зразки.
43. Аналіз структури шкільної бібліотеки. (На прикладі конкретної школи).

44. Загальний огляд підручників з методики викладання української літератури.
45. Аналіз підручника з методики викладання української літератури Г. Токмань.
46. Аналіз підручника з методики викладання української літератури В. Неділька.
47. Аналіз підручника з методики викладання української літератури Є. Пасічника.
48. Аналіз підручника з методики викладання української літератури Б. Степанишина.
49. Класифікація шкільних посібників і підручників з української літератури.
50. Сучасні технічні засоби навчання на уроках літератури.

XIII. ТЕМАТИКА ДИПЛОМНИХ РОБІТ

1. Самостійна робота учнів і її види в шкільному курсі української літератури.
2. "Народна педагогіка" в українському фольклорі.
3. Наукові основи сучасного шкільного підручника з української літератури.
4. Сакральна тематика в шкільному курсі української літератури.
5. Інтернет у навчанні української літератури у школі.
6. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості Г. Сковороди).
7. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості І. Котляревського).
8. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості Т. Шевченка).
9. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості П. Куліша).
10. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості Лесі Українки).
11. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості Івана Франка).
12. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості М. Коцюбинського).

13. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості В. Стефаника).
14. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості І. Нечуя-Левицького).
15. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості Панаса Мирного).
16. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості О. Кобилянської).
17. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості В. Винниченка).
18. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості П. Тичини).
19. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості Є. Маланюка).
20. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості В. Стуса).
21. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості У. Самчука).
22. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості В. Барки).
23. Проблемний виклад української літератури в старших класах середньої школи (на прикладі творчості Ліни Костенко).
24. Патріотична проблематика і шкільна лектура в романі І. Франка “Не спитавши броду”.
25. Міжнародні стосунки у під пером романіста (на матеріалі “Не спитавши броду” І. Франка).
26. Іван Франко про програми викладання української літератури в школі.
27. Іван Франко у полеміці про проблеми українського шкільництва.

28. Образ учителя у прозі І. Франка.
29. Погляди Івана Франка на вивчення української літератури в школі.
30. “Не спитавши броду” І. Франка як роман виховання.
31. Проблема національно свідомої особистості в романі І. Франка “Не спитавши броду”. Психолого–педагогічний ракурс.
32. Українсько–польські стосунки під пером романіста (на матеріалі “Не спитавши броду” І. Франка).
33. Автобіографічний елемент у “Гірчичному зерні” та “Дріаді” І. Франка.
34. Іван Франко про школу в ХХ ст.
35. Педагогічні постулати в оповіданні І. Франка “Борис Граб”.
36. Збірний образ “ідеального” учителя Міхонського в оповіданні І. Франка “Борис Граб”.
37. Педагогічна діяльність Якова Головацького.
38. Суплент – доцент – професор: Омелян Огоновський як викладач української літератури.
39. Омелян Огоновський – автор шкільних та університетських підручників з української літератури.
40. Методичні погляди Ом. Огоновського.
41. Викладацька діяльність у Львівському університеті Кирила Студинського та Олександра Колесси.
42. Педагогічна спадщина Михайла Возняка.
43. Перші 50 років кафедри української словесності в Львівському університеті (1848–1898): методичний аспект.
44. Викладацька діяльність Івана Денисюка.
45. Іван Денисюк про вивчення творчості І. Франка в школі.
46. Іван Денисюк – лектор.
47. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (до 19 ст.).
48. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (19 ст.).
49. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (1–ша пол. 20 ст.).

50. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури (2-га пол. 20 ст.).
51. Огляд історії розвитку української методики викладання літератури. Сучасний стан.
52. Підручники, посібники, енциклопедії, словники, довідники з методики викладання літератури: спроба типології.
53. Система поглядів на викладання української літератури Б. Степанишина.
54. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури (Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. і Пасічника Є.А.).
55. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури (Неділько В.Я. і Пасічника Є.А.).
56. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури (Пасічника Є.А. і Токмань Г. Л.).
57. Порівняльний аналіз двох підручників з методики викладання української літератури (Неділько В.Я. і Токмань Г.Л.).
58. Сучасні дискусії у педагогічній пресі про потребу трансформації шкільного курсу української літератури.
59. Аналіз програми з української літератури для ЗНО: необхідність корекції.
60. Аналіз та класифікація сучасних позапрограмних “посібників” з української літератури.

XIV. ТЕМАТИКА МАГІСТЕРСЬКИХ РОБІТ

1. Теорія і практика проблемного навчання української літератури у сучасній школі.
2. Традиційні та інноваційні шляхи аналізу літературного тексту в сучасній школі.
3. Особистісно–зорієнтовані методи навчання української літератури.
4. Дидактичні можливості окремих методів навчання на уроках літератури у старших класах середньої школи.
5. Діагностика знань з української літератури (на матеріалі середньої школи).
6. Теорія і практика проблемного навчання української літератури в сучасній школі.
7. Програми з української літератури в середній школі. Стан, проблеми, потреба трансформації.
8. Аналіз без синтезу? Дискусії щодо зміни програми з української літератури у школі.
9. Зарубіжні шкільні програми з літератури: досвід і проблеми.
10. Інтенсивне чи екстенсивне вивчення літератури: польський досвід.
11. Історичний аспект шкільної лектури.
12. Навчальні цілі у шкільному курсі літератури.
13. Гра як спосіб активізації літературного навчання .
14. Раціональні концепції науки читання.
15. Стратегія і тактика роботи з художнім текстом.
16. Планування і його роль у шкільній практиці.
17. План і конспект шкільного уроку: спроба типології.

18. Контроль та оцінювання: родові і видові зіставлення.
19. Роль і місце тестів навчальних досягнень в учінні літератури.
20. Система оцінювання знань з літератури у школі.
21. ЗНО і його вплив на рівень літературних знань у середній школі.
22. Базові компетенції літературної освіти: психолого–педагогічний аспект.
23. Аксіологічні чинники у вивченні української літератури.
24. Технології підготовки до роботи шкільного вчителя української літератури.
25. Екранізації текстів шкільної лектури: магія кінематографу.
26. Шкільний діалог з драматичним твором: аналіз і синтез.
27. Соціологічний кіч як вагома проблема вивчення української літератури у школі: методика переборення.
28. Психологічні підстави метафоричного мислення учнів на уроках літератури.
29. Текст – шкільна лектура – герменевтика: спроба систематизації.
30. Інтегровані уроки української літератури.
31. Пастки постмодернізму і шкільний читач: спроба акцентів.
32. Шкільна історія української літератури.
33. Інтертекстуальність шкільної класики: базові паралелі.
34. Мистецтво інтерпретації як основа літературної освіти.
35. Поетика – автор – текст: проблеми інтерпретації у школі.
36. Необхідність модернізації підготовки вчителів філологів: особистісний аспект.
37. Організація та проведення студентських педагогічних практик: погляд самовидця.
38. Аудіовізуальні засоби навчання на уроках української літератури в середній школі.
39. Сучасні моделі уроку української літератури: структура і трансформації.
40. Уведення до традиції патріотизму як завдання україністичної едукації.

41. Проблемний виклад української літератури у старших класах середньої школи (на матеріалі 9-го класу).
42. Проблемний виклад української літератури у старших класах середньої школи (на матеріалі 10-го класу).
43. Проблемний виклад української літератури у старших класах середньої школи (на матеріалі 11-го класу).
44. Концепції навчання літератури: історичний аспект.
45. Викладання літератури у незалежній Україні: держстандарт, програми, концепції.
46. Кшталтування методичної термінології: спроба класифікації.
47. Сучасні підручники з української літератури для середньої школи: уніфікація чи поліфонія?
48. Способи активізації самостійної роботи учнів під час вивчення шкільного курсу української літератури.
49. Трансформація та видозміни образу “школи” у прозі І. Франка.
50. Учительська мораль та етика у художній спадщині Івана Франка.
51. Навчальні підручники з української літератури Ом. Огоновського та О. Барвінського: жанри, дидактичні принципи.
52. Погляди Івана Франка на вивчення української літератури у школі. Праксеологічний аспект.
53. Франкова критика стану викладання української літератури у 2-й пол. 19 ст.
54. Педагогічна діяльність Івана Франка.
55. Підручники та посібники для вивчення української літератури Івана Денисюка.
56. Методичні погляди Івана Денисюка.
57. Навчальні книги з української літератури у школах Австро-Угорщини у 2-й пол. 19-го ст.
58. Екзистенціально-діалогічний метод вивчення творчості (Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, В. Стефаника, В. Винниченка....) у школі.
59. Селекційне тестування навченості з української літератури.
60. Використання інтернету під час вивчення української літератури у школі.

XV. ПІДГОТОВКА І КОМПОЗИЦІЯ УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ. ПЛАН І КОНСПЕКТ УРОКУ. МЕТОДИЧНІ ВИМОГИ ДО ПЛАНУ–КОНСПЕКТУ УРОКУ З ЛІТЕРАТУРИ

Повсякденна вчительська робота дуже часто може перетворитись у рутинний і монотонний обов'язок, якщо педагог задоволений тим, що уже знає та уміє, і не вдосконалюється, не шукає нових форм і методів власної праці. Методична підготовка вчителя дозволяє уникнути стагнації, а досконале знання та вміння підготуватися до уроку, що є основою сучасної дидактичної системи, урізноманітнює та розвиває особистість і дидакта, і його аудиторію. Планування окремого уроку чи циклу уроків доволі часто становить труднощі не тільки у студентів–практикантів, але й у вчителів, що давно практикують. Між тим, у більшості академічних підручників з методики викладання української літератури в середній школі головна увага зосереджена на загальних дидактичних та методичних проблемах типології уроків, їхній специфікації. У класичній праці Є. Пасічника, посібнику для студентів вищих закладів освіти “Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах” питанню підготовки вчителя до уроку приділено фактично півтори сторінки. Зокрема Євген Пасічник писав: “До кожного уроку вчитель повинен підготувати план. Нерідко поурочні плани ще пишуться формально, скоріше як відписка для адміністрації школи, ніж керівництво для дії.

План уроку обов'язково повинен включати такі компоненти:

- а) формулювання його теми відповідно до шкільної програми;
- б) чітке визначення його мети;
- в) перелік його структурних елементів (навчальних ситуацій);
- г) опис ходу уроку.”¹

Наголошуючи на необхідності постійних щорічних змін у підготовці до уроку літератури, зумовлених розвитком методології проведення навчання, рівнем учнів, ритмом роботи та іншими чинниками, відомий методист рекомендує писати конспекти уроків на так званих **комплексних картках**. Це дидактичні матеріали, що їх можна використовувати впродовж багатьох навчальних років, створюючи варіанти проведення уроків різноманітної структури і змісту у різних класах чи досягаючи різних початкових цілей. Безперечно, знаний і досвідчений філолог може і має рухатись у цьому керунку, а Євген Пасічник небезпідставно стверджував: “Форма записів, їх повнота може зумовлюватися й індивідуальними особливостями педагога (характером його пам'яті, способами організації і т. п.) Конспект уроку – не підзвітний документ, а насамперед засіб успішної підготовки до проведення занять. Основне, щоб він був зручний для успішної роботи вчителя. Звичайно, не можна все спланувати завчасно. Уроки вимагають імпровізації”.²

Абсолютно погоджуючись із авторитетною думкою знаного педагога–методиста, наголошу, що успішною буває лише імпровізація на основі глибоких знань, методичних умінь, навичок, що сформовані на основі педагогічного досвіду, тому для вчителів–початківців украй важливо ретельно готуватися та планувати кожен урок, водночас не вважаючи конспект якимось непохитним канонам чи неминучим шаблоном. Отож, декілька

¹ Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – С. 184.

² Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – С. 184–185.

практичних зауваг та порад щодо організації роботи вчителя у процесі підготовки до уроку української літератури.

Цей процес традиційно поділяємо на такі етапи:

I. Фаза планування.

II. Фаза втілення (реалізації) уроку.

Перший з названих етапів підготовки до уроку (**фаза планування**) передбачає:

- чітке, конкретне та зрозуміле для учнів формулювання теми уроку;
- зумовлені відведеним навчальним часом та визначені рівнем сприйняття конкретного класу (віковий, інтелектуальний чинник) вибір, упорядкування та підготовку змісту уроку;
- визначення навчальної (і виховної, якщо це можливо і потрібно) мети уроку, дидактичних цілей, що також залежать від умов та завдань конкретного уроку, засобів навчання і способів взаємодії учителя та учнів;
- мотивування і вибір навчальних засобів та матеріалів;
- окреслення методів навчання на конкретний урок, дидактичної стратегії учителя;
- планування і розробка форми оцінювання і перевірки знань, умінь і навичок учнів.

Метафорично узагальнивши, учитель має бачити "пункт А" і "пункт Б": місце, звідки вирушає у своєрідну сорокап'ятихвилинну подорож, і мету, до якої ці "мандри" спрямовані; спільну єднальну ідею руху, економні та ефективні організаційні форми і засоби навчання. Умовами вдалого планування є багато об'єктивних та суб'єктивних чинників, зокрема:

- добре знання навчального матеріалу та специфіки викладання літератури як шкільної дисципліни;
- достатнє знайомство із можливостями окремих учнів і класу загалом;
- володіння основами сучасної наукової дидактики;

- усвідомлене розуміння завдань та відповідальності вчителя;
- фахове опанування методики навчання предмету і т. д.

Стосовно навчальної мети уроку і загалом **цілей навчання**, то коротко можна зазначити, що вони залежать від вибору та специфіки змісту навчальної програми. **Таксономію** (класифікація дидактичних цілей) визначають потреби та завдання конкретної освітньої системи. До речі, вперше виокремив як окрему дидактичну проблему та класифікував цілі навчання американський дидактик Бенджамін Блюм у 1956 році. В українській методиці викладання літератури як науковій дисципліні питання таксономії цілей навчання досліджували В. Неділько, Є. Пасічник, Н. Волошина та ін.

Доволі системною є таксономічна схема цілей навчання у школі польського науковця Болєслава Немерка:

Рівень цілей	Знання	Уміння
Категорії	А. Запам'ятовування. Б. Розуміння.	В. Застосування знань у типових ситуаціях. Г. Застосування знань у проблемних ситуаціях. ¹

Відповідно до цього (якщо враховувати також таксономію виховних цілей) можна виокремити три **рівні цілей навчання**:

- 1) *рівень знань* (пізнання – розуміння – запам'ятовування – асоціювання);
- 2) *рівень умінь* (планування досвіду, умінь і навичок – використання інструментарію та термінології і понять предмета – використання бібліотечних фондів та додаткових посібників, інтернету та інших джерел) – інтерпретування результатів – формулювання висновків;
- 3) *рівень світоглядних та життєвих позицій* (розвиток інтересів – кшталтування особистості – усталення

¹ Bolesław Niemierko, Między oceną szkolną a dydaktyką. Blżej dydaktyki, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1997, s. 38.

морально-етичних засад – уміння праці у колективі і розвиток індивідуальності).

Важливо для вчителя вибрати та чітко сформулювати **стратегію навчання**, яку можна градувати так:

- Стратегія 1. Вербальний виклад (переказування, розповідання) учням “готових”, доконаних знань словесними методами.
- Стратегія 2. Вчитель дає змогу учням самостійно здобувати знання засобом розв’язування теоретичних та практичних проблем за допомогою дослідницьких та обсерваційних методів.
- Стратегія 3. Спрямована на розвиток та засвоєння емоційних знань.

Методи навчання, тобто систематично використовувані способи дидактичної взаємодії учителя з учнями, спрямовані на опанування знань, умінь і навичок з літератури, інтелектуальний і моральний розвиток особистості учня, класифікують у методиці надзвичайно різноманітно. Це залежить від принципів, що їх обирають для структурування та класифікації. Детально з’ясовуємо загальні методологічні засади і критерії організації та використання методів навчання української літератури у середній школі на відповідних заняттях навчального курсу методики викладання літератури, де студентам пропонуємо розробки українських методистів Є. Неділька, Б. Пасічника, Н. Волошиної, Б. Степанишина, інших українських і зарубіжних учених. Окремо варто наголосити на влучній формулі-оцінці сучасного знаного практика-методиста Ганни Токмань: “Помилковим є плутання основ, їх невизначеність, прагнення створити узагальнену класифікацію. Вчитель повинен знати широке коло методів і створити власну систему їх застосування. На уроці можна користуватися різними методами або їх складовими – прийомами. Відбирати їх слід, враховуючи літературний матеріал, що вивчається, мету уроку, вік

школярів, особливості класного колективу і, звичайно, власну особистість, своє “Я” – можливості, нахили, таланти”.¹

Створивши власну педагогічну концепцію, філософською засадою якої є екзистенціальна думка, Г. Токмань розглядає методи викладання української літератури в їхній особистісній спрямованості на учня та обґрунтовано стверджує, що існує поняття ширше від методу, загальне для всіх методів – **шлях навчання**, а у нашому випадку екзистенціальний шлях навчання: “Екзистенціальний шлях (а не метод) в методиці – це орієнтація на унікальне, кінечне, самоцінне, самотнє, вільне, поставлене в ситуацію вибору людське існування. Екзистенціальний шлях можливий при застосуванні різноманітних методів навчання...”²

Пропонуючи новаторське у педагогічній практиці навчання української літератури у старших класах середньої школи використання філософських екзистенціалів, Ганна Токмань використовує одну з двох класифікацій методів навчання видатного українського педагога Григорія Ващенка. Перша з них побудована за аналогією до методів наукового дослідження:

1. Априорні та апостеріорні методи.
2. Емпіричні та експериментальні.
3. Аналітичні та синтетичні.
4. Індуктивні, дедуктивні та методи аналогії.

Друга класифікація Г. Ващенка, на основі якої і будує Г. Токмань свої концепти, ґрунтована на категорії активності–пасивності учня у навчальному процесі:

- А. Пасивні методи.**
- 1.1. Лекційний.
 - 1.2. Розповідь учителя.
 - 1.3. Художнє і творче оповідання.
 - 1.4. Метод книжних завдань.

¹ Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – С. 88.

² Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – С. 89.

- 1.5. Методи наочного навчання.
- 1.5.1. Ілюстрація та демонстрація.
- 1.5.2. Музика.

Б. Напівактивні методи.

- 2.1. Сократівський, або евристичний метод.
- 2.2. Активно-ілюстративний (метод Лая).
- 2.3. Лабораторно-ілюстративний.

В. Активні методи.

- 3.1. Шкільні екскурсії.
- 3.2. Лабораторно-дослідницький метод.
- 3.3. Рефератно-семінарський.
- 3.4. Книжка в дослідницькій роботі учнів.

Цей “парад” класифікацій можна продовжувати надзвичайно довго. Групують методи по-різному. Важливо бачити і розуміти базові, концептуальні критерії організації конкретної класифікації методів навчання літератури, для чого варто пам’ятати загальні педагогічні мірила, від яких “відштовхуються” науковці-методисти, систематизуючи методи навчання-учіння. Таким чином, можемо доволі схематично їх згрупувати за якоюсь системною ознакою. Наприклад:

А. *Методи, що служать для реалізації та освоєння нової моделі навчання, або ж, попросту, вивчення нового матеріалу.*

Б. *Методи для закріплення вивченого програмного матеріалу.*

В. *Методи, які дають змогу перевірити чи діагностувати результати навчання.*

Можливою є класифікація на основі і відповідно до дослідницьких, обсерваційних чи словесних методів. Наприклад:

I. *Інформаційно-розповідні методи (проблемний та інші типи викладу літературного матеріалу; опис та оповідання; учнівський реферат).*

II. *Пошукові методи (евристична бесіда; дискусія; семінар).*

III. *Методи інтенсифікації самостійної праці учнів із літературним матеріалом (метод моделювання, обсервації,*

творчого експерименту, роботи з текстом чи підручником, праця з написання сценаріїв, у літературному гуртку та ін.).

Важливим для вчителя є не так пізнання і застосування всієї методичної палітри (що є практично неможливим!), як вироблення свого, неповторного та індивідуального підходу до цього педагогічного інструментарію. Для цього, принаймні, потрібно знати про джерела та принципи класифікації, функціональні якості окремих методів навчання. Зрозуміло, що залучені і використані на конкретному уроці літератури дидактичні методи мають бути відображені у плані–конспекті.

II. Фаза втілення (реалізації) уроку.

Другий етап чи *фаза втілення (реалізації) уроку* (власне, *перебіг або хід уроку*), також складається із кількох періодів, що дозволяє говорити про своєрідну динаміку уроку. Учителю потрібно під час планування перебігу уроку враховувати загальні психологічно–фізіологічні особливості організації учнівського колективу. Головно виокремлюють чотири фази чи періоди впродовж уроку:

1. *Початок сприймання (4–5 хв.).*
2. *Оптимальна активність сприйняття (20–30 хв.).*
3. *Фаза зусиль (10–15 хв.).*
4. *Фаза стомлення.*

Активізувати аудиторію потрібно вже у фазі зусиль, чергувати моменти концентрації та послаблення уваги, продумати початок та закінчення уроку. Безперечно, що майстерний вчитель повинен навчитися “слухати себе”, бути доброзичливим до учнів, враховувати рівень своєї аудиторії, вибирати певний відповідний до ситуації темпоритм подачі матеріалу, дбати про культуру пози, жесту, міміки; уміти “перемикати” клас доречним жартом чи іронічним висловом і т. д. І все це може бути відображено у конспекті уроку, адже наповнення плану–конспекту не регламентується як щось монументальне і незмінне, застигле та вічне, усталене й категоричне. Це – головний робочий інструмент педагога, форма і зміст шкільного буття.

Знову ж таки, співвідношення змісту і форми, методичні настанови та постулати, рекомендації для конкретного уроку української літератури не є і не мають бути статичними та уніфікованими, тому пропонувані схеми та пропорції потрібно розглядати і використовувати творчо та відповідно до дидактичних мірил. Отож, якщо узагальнити та накреслити найбільш типову та дуже узагальнену **матрицю шкільного уроку літератури** (і не тільки!), то виглядатиме це так:

I. Підготовча, пропедевтична фаза, що мала би тривати до 10 хв. До неї належить:

- 1) *організаційний період;*
- 2) *оформлення та підготовка наочності і навчальних засобів;*
- 3) *перевірка домашнього завдання;*
- 4) *мотивування та “прив’язка” (сполучення) вивченого матеріалу і того, що будуть вивчати на цьому уроці (принцип наступності), повторення окремих тем.*

II. Фаза безпосереднього перебігу уроку, реалізації навчальних завдань, що триває приблизно 30 хв.:

- 1) *повідомлення, мотивування та усвідомлення навчальних цілей і завдань;*
- 2) *безпосередня навчальна взаємодія учителя й учнів, основний процес навчання та учіння, коли вчитель головно викладає, а клас засвоює новий матеріал;*
- 3) *узагальнення здобутих на уроці знань, умінь і навичок;*
- 4) *підсумки уроку, повідомлення про досягнення чи часткову реалізацію навчальної мети.*

III. Підсумок уроку (приблизно 5 хв.):

- 1) *остаточний збір виконуваних впродовж уроку індивідуальних завдань, карток, тестів та інших видів роботи;*
- 2) *оцінки та коментар до них;*
- 3) *повідомлення та пояснення домашнього завдання.*

Інший зразок чи **схематичний порядок уроку**, форма орієнтовного **запису плану—конспекту** може бути такою:

ТЕМА.....

НАВЧАЛЬНА МЕТА І ЗАВДАННЯ УРОКУ:

ЗНАННЯ

.....
.....

УМІННЯ

.....
.....

МОРАЛЬНО–ЕТИЧНІ ТА СВІТОГЛЯДНІ КАТЕГОРІЇ

.....
.....

ТИП УРОКУ.....

МЕТОДИ І ФОРМИ ДИДАКТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....

.....
НАВЧАЛЬНІ ЗАСОБИ ТА НАОЧНІСТЬ.....

.....
ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ УЧНІВ.....

ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ.....

ХІД УРОКУ:

ФАЗА

ПІДГОТОВКИ.....

ФАЗА

РЕАЛІЗАЦІЇ.....

ФАЗА

ПІДСУМКІВ.....

Організаційні схеми уроку, моделі і конспекти виконують спільне основне завдання: допомагають учителям збагатити свій методичний арсенал, виробити власний стиль і манеру викладання. У міру здобування власного педагогічного досвіду та нагромадження суб'єктивних рефлексій вчитель може і має щораз частіше відходити від напрацьованих зразків (своїх і чужих!), модифікувати та вдосконалювати відповідно до своїх індивідуальних якостей, знань, темпераменту, творчих та аналітичних умінь. Отож, за обсягом конспект уроку з літератури може бути дуже різним. Зрозуміло, що ступінь докладності залежить головню від того, хто і з якою метою створив конспект. Стосовно деталізації плану–конспекту, то безумовно, що студенти–практиканти чи учителі–початківці більше потребують розширеної, особливо докладної підготовки до уроку.

Підсумовуючи, ще раз наголосимо на видових і родових співвідношеннях **плану і конспекту уроку** з української літератури: конспект є продовженням, детальним розвитком плану уроку. Графічно це можна зобразити так:

ПЛАН УРОКУ

ТЕМА УРОКУ	НАВЧАЛЬНА (ВИХОВНА) МЕТА	ТИП УРОКУ І МЕТОДИ ПРОВЕДЕННЯ	ХІД УРОКУ (ПІДГОТОВЧА ФАЗА, ПЕРЕБІГ УРОКУ, ПІДСУМОК)	НАВЧАЛЬНІ ЗАСОБИ ТА НАОЧНІСТЬ
------------	--------------------------	-------------------------------	--	-------------------------------

Композицію плану–конспекту можна відтворити і так:

ПЛАН–КОНСПЕКТ УРОКУ	Тема з програми дисципліни, навчальна (виховна) мета
	Цілі уроку (знань, умінь, світоглядні та морально–етичні)
	Хід уроку (ряд навчальних ситуацій)
	Підготовані запитання учителя та очікувані (і неочікувані!) відповіді учнів
	Домашнє завдання
	Навчальні засоби та наочність.
Тексти та допоміжна література для учнів	

Із запропонованих вище багатьох варіантів побудови плану–конспекту уроку української літератури в середній школі студент–філолог може обирати структуру, що йому найближча і найбільш мотивована, але важливим для повсякденної дидактичної практики є ще один компонент заняття, який важко передбачити і спланувати. Це так звані поурочні зауваги вчителя, або попросту **висновки (підсумки) уроку**. Шкільну аудиторію і власне вчителя надзвичайно організовують та своєрідно дисциплінують і мотивують ці підсумки, у яких педагог називає позитивні здобутки уроку та визнає недоліки, негативні сторони заняття, ставить завдання до подальшої праці. Можемо назвати це своєрідною **авторецензією** вчителя, а такий систематичний самоаналіз створює неоціненний архів важливих педагогічних авторських здобутків і не менш, а фактично, – більш цінних прорахунків, недоліків, хиб педагога–практика.

Праця учителя над створенням власного авторського деталізованого конспекту уроку є дуже корисною для професійного зростання українського філолога у школі, адже жодна із багатьох доступних сьогодні методичних розробок конкретних уроків та окремих тем з української літератури не замінить досвіду безпосереднього методичного контакту з навчальним матеріалом та учнем. Не варто забувати і слова класика про те, що *оратором може бути лише той, хто сам пише свої промови* (Віктор Гюго). Підготовка плану–конспекту, крім безпосереднього успіху на уроці, дає багато користі передусім для розвитку фахових якостей та особистості педагога, адже змушує вдумливо і конкретно визначити мету і дидактичні цілі уроку, передбачити та мотивовано вибрати шляхи їхньої реалізації; свідомо та майстерно, без зайвого пафосу і фальшивої патетики дотримуватися виховних морально–етичних засад, якщо, звісно, вчитель такі вбачає у навчальному процесі. Свідомо і вдумлива, із застосуванням методичних постулатів і здобутків праця над конспектом дозволяє уникнути майже неминучої у наших середніх школах одноманітності та монотонності у проведенні уроків, дає змогу побачити і застосувати різноманітні дидактичні методи і прийоми навчання та учіння рідної літератури.

Завершуючи коротку розмову про планування праці філолога-україніста у школі, пропонуємо узагальнену схему підготовки конспекту уроку авторства німецького методиста К. Вітценбахера (К. Witzenbacher) з улюбленою тріадою педагогів: **ЩО? ЯК? ДЛЯ ЧОГО?**

Предмет навчання

Що?
—
Праформа будь-якого планування уроку
—
Як?

Що вже було?	Що треба досягнути?	Для чого це треба досягнути?	Яким способом це можна досягнути?	Як це має відбуватися?
Наступність мислення	Конкретний задум (аналіз змісту) Підбір критичних матеріалів З'ясування структури змісту твору чи теми Ескізи змісту уроку, опрацьованих фактів і т.д.	Вибір основного способу діяльності (дидактичний аналіз) Окреслення виховних аспектів уроку	Доступ до фази проведення, напр.: оригінальна поведінка – приклад проблеми – практичне виконання. Як зацікавити учнів? Як приготувати їх до плідної співпраці? Розміщення, будова, структура уроку Розподіл часу (парцеляція) Принципи навчання	Домашнє завдання Планування наступного уроку Вправи на закріплення і повторення

	Остаточне опрацювання		Форми роботи (з цілим класом – групова – індивідуальна) Методи і прийоми навчання та учіння Дидактичні засоби Підготовка та забезпечення підсумків уроку ²	
--	-----------------------	--	--	--

Отож, для того, щоб відповісти на запитання “ЩО?” (хочемо навчити впродовж конкретного уроку літератури), учителеві треба докладно пізнати зміст предмета навчання, його завдання, художні тексти, матеріал учнівських підручників і вимоги навчальної програми.

Якщо є знання і розуміння предмета навчання, а у нашому випадку – літературних текстів та особливостей літературного процесу, – постає запитання: “ЯК”? Як допомогти учневі на уроці, щоби ті знання, уміння, відчуття та емоції, що несе у собі белетристика, він здобув і пережив? І головним акцентом, на думку Вітценбахера, є не так вибір методів навчання, як вибір способу педагогічного контакту учителя та класу. Тобто, суттєвим доповненням методичного аспекту мусить стати турбота про те, яким способом осягати та освоювати тексти, за допомогою яких навчальних засобів, як організувати безпосередню комунікацію.

“ДЛЯ ЧОГО”? Це чи не основне запитання, що його має формулювати для себе учитель літератури, адже йдеться про основні педагогічно-методичні інтенції.

Таким чином, підсумуємо, що урок української літератури має бути змістовним, методичним, з підготовленим і мотивованим педагогічним контактом.

¹ K. Witzembacher, Die Unterrichtsplanung, w: Metodyka literatury, t. 2, Opracowania, Warszawa, 2002, s. 533.

XVI. ТИПОЛОГІЯ УРОКІВ

У дидактиці, як і в будь-якій науці, чимало контрверсійних питань. До таких, безумовно, належить проблема типології викладу навчального матеріалу. До слова, західноєвропейські методисти, на противагу науковцям постімперського простору, звертають на цю проблему порівняно мало уваги. Причини складні, але загалом можна вказати інакше розуміння процесу навчання, взаємин між учителем та учнем, викладачем та студентом, інакшу дидактичну традицію, побудовану на формальних теоріях Яна Гербарта та Джона Девея. Однак взаємовпливи, особливо в останні десятиріччя, зумовлюють еластичне, взаємопроникне розуміння типу заняття та його будови. Українська методика викладання літератури у повсякденній практиці також вимагає розуміння та розрізнення різноманітних типів навчальних занять. Зокрема, обов'язковим є визначення та запис типу уроку у плані-конспекті. Дуже часто у студентів-практикантів чи учителів-початківців відбувається змішування понять і термінології, відсутня диференціація **методів навчання та типів уроків**. Тим більше, що номінування методів навчання і типів уроків літератури у деяких класифікаціях є подібним або й збігається.

Отож, є десятки різноманітних класифікацій уроків, тобто **форм навчання**. Не вдаючись до статистики (навіть чи хто провадив такі дослідження!), на основі власного моніторингу учительських планів та конспектів студентів-практикантів “ризикну” ствердити, що найбільш часто застосовують у сучасній українській школі такі класифікації:

I. Класифікація В. Я. Неділька:

- а) урок вивчення нового матеріалу;
- б) урок повторення, закріплення та узагальнення знань;
- в) урок–бесіда з позакласного читання;
- г) урок написання твору.

II. Класифікація Є. Пасічника (відповідно до основних дидактичних завдань):

- а) урок засвоєння нових знань і розвитку на основі умінь і навичок;
- б) урок узагальнення і систематизації знань;
- в) урок контролю знань, умінь і навичок з літератури.
(Ганна Токмань виправдано доповнює цю класифікацію на основі дидактичної мети ще двома типами уроків:
- г) сприймання твору мистецтва;
- д) творча, мистецька діяльність учнів.

Мотивацією для такого розвитку є той фактор, що у класифікації Пасічника проігноровано мистецьку мету уроку. “Література в школі – це не тільки літературознавство, а й сама література, отже, мета може бути і дидактична, і мистецька”,¹ – слушно вважає відомий методист.)

III. Класифікація Б. Єсіпова:

- а) урок комбінованого викладу;
- б) урок вивчення нового матеріалу;
- в) урок закріплення вивченого матеріалу;
- г) урок узагальнення та систематизації вивченого;
- г) урок розвитку умінь і навичок;
- д) урок контролю та діагностики знань, умінь і навичок.

На жаль, дуже часто у плані–конспекті зазначають як тип уроку “комбінований”, не конкретизуючи і не усвідомлюючи, дифузія яких підвидів і видів уроків зумовила саме таке означення.

¹ Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – С. 115.

Цікавою та доволі системною є модель польського методиста **Вінцента Оконя**, який класифікує типи уроків так:

1) Інформаційний урок.

Традиційна, як правило, одностороння, доволі вузька форма дидактичної взаємодії. Оконь виділяє декілька видозмін цього типу викладу, залежно від того, які навчальні цілі у ньому домінують. Це, фактично, панівна форма викладу знань у середній школі, однак, вельми поширена й у вищій школі. Основна вада полягає в ослабленій, недостатній увазі до творчого сприйняття інформації, розвитку особистісних способів засвоєння та застосування набутих знань, самостійного розв'язування проблем. Структура такого уроку орієнтовно є такою:

- організація і психологічна підготовка класу до роботи;
- перевірка домашнього завдання;
- представлення та опрацювання нового матеріалу;
- інтегрування нового змісту нового матеріалу з уже засвоєним та його систематизація;
- усталення нового змісту через застосування його у нових ситуаціях та умовах;
- повідомлення домашнього завдання та пояснення його виконання.

2) Проблемний урок (урок–дискусія)

Сучасна методика викладання літератури відзначає вищу ефективність проблемних викладів над іншими, зокрема інформаційно–репродуктивними, а також виняткову роль у розвитку творчого начала особистості учня. “Нашому молодому поколінню потрібні інші знання, і, особливо, нові навички, щоб справлятися з викликами інформаційного суспільства. Багато різних органів, що працюють в освітній галузі, в тому числі міністерства освіти, зрозуміли, що старі навчальні програми (curriculum), що базуються на вивченні фактологічного матеріалу, необхідно скоріше замінити новими програмами, в яких більший наголос робиться на розвитку навичок мислення, міжособистісних відносин і творчості, аніж

просто удосконалювати частини минулих знань,”¹ – слушно наголошують західноєвропейські педагоги. “У наукових працях минулого десятиріччя мала місце універсализація проблемності в навчальному процесі, намагання відсунути назад репродуктивні методи навчання,”² – писав наш провідний вчений у галузі методики викладання літератури Євген Пасічник уже про дев’яності роки, час набуття Україною державної незалежності. Однак стрижневими у його твердженні є слова “у наукових працях”, адже, на жаль, дуже мало вчителів практично застосовують у школі цей спосіб дидактичної взаємодії. І зовсім не йдеться про витіснення репродуктивних методів навчання із шкільної практики, – навпаки, вони повсюдно переважають. Безперечно, що постійне використання виключно проблемного навчання неможливе з огляду на різний рівень аудиторії, завдання, характер літературного матеріалу та, особливо, дидактичний і загально-гуманітарний масштаб ментора.

В. Оконь так окреслює композицію уроку такого типу:

- підготовка учнів до праці;
- перевірка домашнього завдання як сполучення змісту попереднього і цього уроку;
- створення проблемної ситуації і формулювання у класі стрижня дискусії та питань з ним пов’язаних;
- визначення плану обговорення та формулювання шляхів розв’язання проблем;
- перевірка та спроба емпіричних та теоретичних шляхів розв’язання проблеми;
- систематизація та засвоєння нових знань;
- застосування нових знань у нових практичних чи теоретичних ситуаціях (на уроці чи під час виконання домашнього завдання).

¹ Сальберг П. Розробка навчальних програм (currículum) – деякі міжнародні тенденції // Допоміжні матеріали до Дня розробки навчальних програм (currículum) у Міністерстві освіти в Києві, Україна, 2 липня 2003 року. – С. 1.

² Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000. – С. 136. Детальніше про проблемний метод навчання на уроках української літератури див.: Микитюк В. І. Принципи проблемності у викладанні української літератури // Дивослово. – К., 2005. – Число 1. – С. 20–23.

3) Операційний урок

Цей тип уроку за своєю сутністю спрямований на ліквідацію бар'єру між теорією і практикою, є процесом набуття умінь і навичок. На такому уроці підсумовують літературознавчі навички аналізу, творчі уміння, поєднують та розвивають теоретичні та практичні знання. Польський методист структурує цей тип уроку так:

- підготовка учнів до праці та перевірка домашнього завдання;
- усвідомлення у класі мети та завдань уроку;
- встановлення засад і правил, що уможливають виконання пропонованих завдань;
- демонстрація вирішення завдань (зразок);
- учні здійснюють пробне виконання вправ під наглядом вчителя;
- систематичне виконання різноманітних завдань;
- домашнє завдання, виконання якого сприятиме закріпленню набутих умінь і навичок.

4) Експозиційний урок

В. Оконь зазначає, що внаслідок використання першого, себто інформаційного способу подачі матеріалу, значно втрачається властивий гуманітарним предметам, зокрема літературі, сенс. Сутність цієї ж форми навчання полягає в емоційному сприйнятті та засвоєнні матеріалу. Така дидактична стратегія, на його думку, популярна у літературних, театральних, кінематографічних, музичних та інших мистецьких середовищах. Структуру такого викладу науковець бачить такою:

- підготовка аудиторії до праці;
- пізнання та засвоєння знань про експонований твір і його автора;
- участь в експозиції твору, яку інколи повторюють повністю чи розглядають окремі фрагменти;
- дискусія про головні мистецькі вартості твору;
- творча активність учнів, що зумовлена характером твору.

Підсумкові частини заняття, коли аудиторія перебуває під враженням твору, вчитель завершує поглибленим аналізом

та інтерпретацією, а у вільній дискусії – узагальненням особистого емоційного та інтелектуального досвіду учнів. Позитивним вислідом такого уроку літератури може бути певна форма евристичної експресії, зумовлена предметом вивчення та художньо–естетичним змістом експонованого твору. Тобто, – додаткова лектура, декламація, драматизація, малюнок, спів чи танець. Учіння через переживання, емоції формує систему життєвих вартостей учня, його світосприйняття.¹

Виокремлює В. Оконь і **комбінований урок**, під час проведення якого учитель використовує щонайменше дві форми чи стратегії дидактичної взаємодії з учнями.

Отож, підсумуємо місткими узагальненнями Ганни Токмань: “... Є типи уроків залежно від дидактичної або мистецької мети з багатьма різновидами цих типів; є види уроків на межі цих типів; є комбіновані уроки, які становлять комбінацію з елементів різних типів.”² І також: “Безумовно, типологія уроку літератури – це відкрита справа, її не буде завершено, бо вивчення художнього тексту такою ж мірою безкінечне, як і сам твір”.³

¹ Wincenty Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie “Żak”, Warszawa, 1998, s. 320–324.

² Токмань Г. Л. *Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція*. – К.: Міленіум, 2002. – С. 115.

³ Токмань Г. Л. *Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально–діалогічна концепція*. – К.: Міленіум, 2002. – С. 119.

XVII. АНАЛІЗ ТА САМОАНАЛІЗ УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Серед учителів–початківців (і не тільки!) чи не найпопулярнішим видом методичного посібника є поурочні розробки творчості окремих письменників. Не викликає сумніву потреба таких джерел до організації праці словесника–практика, однак завжди є небезпека вироблення стійкого шаблону, трафаретного і попросту калькованого чужого досвіду, що нерідко призводить до атрофії власного творчого розвитку, до виродження праці учителя у набридливе ремесло, або ж, як любив казати Іван Франко, у Brotstudium (*навчання заради хліба*). У нашому випадку – роботу заради хліба. Борис Степанишин у своїй оригінальній за жанром (самоінтерв’ю) книзі–методичному посібнику “Стратегія і тактика в літературній освіті учнів” слушно писав: “Чи не найбільший докір авторам нині діючих посібників полягає в тому, що вони не торкаються найважчих проблем у роботі словесника: як викликати в учнів стан співпереживання з героями твору; за допомогою яких прийомів стимулювати в школярів розвиток відтворюючої уяви, логічного і образного мислення; як створити в класі проблемну ситуацію; як залучити дітей до раціонального читання і т. ін.. Погодьтеся, що ці та інші питання розвиваючого навчання є вирішальними в освіті школярів”¹ та застерігав від “оказармлення” школярів, від епохи “фельдшеризму” у методиці (вислів М. Пирогова). І дійсно, справжній вчитель має бути вільним і незалежним

¹ Степанишин Б. Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – Київ/Тернопіль, 2003. – С. 81.

(“Я би на першій місці поставив таке жадання: щоби над вчителем було менше старшини” – І. Франко), поменше залежати від всіляких надмірних інструкцій та регламентацій. Основне питання тут таке: коли вони стають власне надмірними!? Наскільки “старшина” (а це для вчителя керівники предметних кафедр, завучі, директори, інспектори...) може втручатися у навчальний процес, якими є критерії оцінки праці учителя–словесника, конкретного проведеного уроку? Між досвідченими методистами побутують такі два жарти: шкільними адміністраторами стають ті вчителі, які самі не вміють навчати; кожен урок, навіть проведений на найвищому методичному рівні, можна розкритикувати. Як відомо, у кожному такому дотепі є частка правди. І дійсно – неможливо використати та залучити всі форми, методи і прийоми дидактичної взаємодії на кожному уроці; можна перепробувати багато способів ведення уроку, але особистість учителя часто стає визначальною щодо того, а не іншого (хоч і чудового!) виконання роботи у класі. Врешті, підсумком педагогічної діяльності, основним критерієм оцінювання учительської майстерності є результати його праці: рівень знань та умінь учнів, їхня самостійність та аналітичність у рецепції художнього тексту, здатність критично та творчо сприймати інформацію, уміння “мізком рушити”, як казав І. Франко. Тобто, не зовсім ті мірила, що їх головно застосовують, оцінюючи поточну роботу учителя–словесника (грунтовні плани–конспекти, наочність, відкриті показові уроки, багато обладнаний кабінет та ін.), хоча це важливі та необхідні компоненти повсякдення учителя. На початку самостійної педагогічної діяльності такий контроль і неминучий, і необхідний. Звісно, якщо дотримуватись і реалізовувати навчальну функцію контролю. Існує чимало концепцій, підходів, методик і технологій аналізу конкретного уроку, тому пропонуємо декілька загальних схем та матриць, що їх в основному застосовують під час аналізу уроків у середній школі. Особливо корисно знати ці підходи студентам–практикантам, адже це дозволить їм свідомо і впевнено готуватися та реалізовувати свої задуми, бути свідомими методичних вимог під час відвідування та аналізу їхніх уроків. Для цього пропонуємо два зразки–схеми аналізу уроку літератури:

Питання для підсумкового аналізу	Оцінка оптимальності дій учителя
Як були сплановані та поставлені перед учнями завдання уроку?	оптимально не оптимально необхідно поліпшити планування таких-то завдань
Як можна оцінити вибрану вчителем структуру основних елементів уроку і час, виділений на кожний з них?	
Як можна оцінити вибраний зміст уроку? Чи можна вважати оптимальним (для цієї теми) підготовленість класу і можливості вчителя, вибрані методи викладання, стилювання та контролю: <ul style="list-style-type: none"> – при опитуванні; – при вивченні нового; – при закріпленні; – при узагальненні вивченого? 	
Наскільки вдалим виявилось поєднання фронтальних, групових та індивідуальних норм організації навчального процесу на уроці. Чи забезпечило воно диференційований підхід до слабких учнів?	
Чи раціонально використовувались на уроці засоби наочності, ТЗН, прилади тощо?	
Як можна оцінити стиль спілкування з учнями на уроці, дотримання педагогічного такту?	
Чи забезпечувались на уроці необхідні гігієнічні умови, чи застосовувались способи підтримки працездатності учнів?	
Наскільки успішно розв'язані на уроці завдання освіти, виховання та розвитку учнів?	
Чи правильно визначено обсяг, складність домашнього завдання, чи вміло проведено інструктаж? ¹	

¹ *Островецьова Н. М.* Аналіз уроку: концепції, методики, технології. – Київ: Фірма “ІНКОС”, 2003. – С. 31.

Схема аналізу уроку літератури

1. Тема уроку і його дидактична та виховна мета. Виконання учителем поставлених завдань.
2. Тип уроку і його структура. Час, що відведено на окремі види навчальної роботи.
3. Організація опитування. Характер і послідовність запитань учителя. Як виправляються помилки у відповідях учнів. Активність класу, прийоми активізації уваги та уваги учнів. Оцінка відповідей учнів та її мотивування. Поурочний бал.
4. Спосіб перевірки домашніх завдань (методика перевірки письмових робіт, характер помилок, їх виправлення та аналіз, оцінка виконаних робіт).
5. Вивчення нового матеріалу: наукова і методична чіткість (доступність) його, зв'язок викладеного матеріалу із сучасністю, відповідність методів до мети уроку, характеру матеріалу та розвитку учнів; логічність, чіткість, зрозумілість викладу, висновків і формулювань, емоційність, образність, виразність мови учителя, використання наочності, активізація учнів, розвиток їхньої самостійності.
6. Організація закріплення вивченого матеріалу на уроці (що саме взято для закріплення), методи закріплення; розв'язання задач і вправ, запитання, практичні завдання (тести).
7. Домашнє завдання (характер завдання, відповідність до змісту уроку, посиленість завдань для учнів).
8. Контакт учителя з учнями. Голос, манери, тон, педагогічний такт, стриманість, вимогливість, чуйність учителя, засоби впливу на учнів. Підсумок в кінці уроку.
9. Поведінка учнів на уроці. Інтерес, увага, старанність, дисципліна на уроці.
10. Використання наочності, підручників, посібників і новинок методичної літератури у проведенні уроку.¹

¹ Пультер С., Лісовський А. Методика викладання української літератури в середній школі. Курс лекцій для студентів-філологів. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – С. 139.

XVIII. ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА

У нашому основному значенні практика – це застосування теоретичних знань студентів у безпосередньому навчанні учнів у середній школі. Важливим є й інше, більш загальне тлумачення: *вправність, набута в повсякденній праці*. В українській педагогіці недостатньо уваги звертають у процесі підготовки учителя на студентські практики. Стосується це, безперечно, і кшталтування українських філологів. Основною причиною певного легковаження праксеологічної складової освіти є банальний фінансовий чинник, коли попросту не вдається мотивувати матеріально ні викладача–наставника, ні учителів–практиків до роботи із студентом–практикантом. І якщо викладачам вишів (із спеціалізованої кафедри та кафедри педагогіки і психології) це курування зараховують у загальне педагогічне навантаження, то робота учителів–методистів винагороджується мізерно, тому організаторам студентських практик доволі важко знаходити та залучати найкращі середні навчальні заклади для співпраці вищої і середньої школи. Це спричиняє певний дискомфорт входження педагога–початківця у “реальний” учительський світ, зумовлює тривале і важке “вростання” у професію, адже здобуття і застосування набутих знань, – це два різних виміри, два інших контексти психофізичної діяльності людини, тому так потрібним є конкретний педагогічний тренінг та не так контроль, як уважний погляд збоку досвідченого наставника. Зазначу, до речі, що в Англії учителі, окрім коротких практик впродовж навчання, на початку власної кар’єри проходять доволі тривалий випробувальний термін, або ж взагалі розпочинають роботу під опікою учителя–наставника, який навчає

і коригує власне методичний арсенал неофіта. У Німеччині ж навчання учителів узагалі є дворівневим, коли перша фаза – це чотирирічні теоретичні студії, а опісля абсолювент проходить дворічну фахову практику під керівництвом викладачів вишу, а вся підготовка завершується справжнім екзаменом на право навчати учнів, іспитом власне методичних знань, що дає право випускникові називатись педагогом.

Загалом студентські педагогічні практики мають виконувати три основні **функції** у підготовці майбутнього вчителя:

I. Пережити і відчувати специфіку педагогічної праці, пізнати її сутність, перевірити свої особистісні мотивації та психологічну стійкість у безпосередньому контакті із школярською аудиторією.

II. Верифікувати здобуті під час студій в університеті знання студентів.

III. Уможливити ефективне застосування набутих дидактичних та морально-етичних умінь і навиків, норм у процесі емпіричного здобування знань.

Тобто, під час своєї праці у школі, студент–практикант повинен бачити перед собою такі **мети**:

- здобути навички самостійного планування та організації практичної роботи учителя–філолога;
- апробувати та усталити свої позиції в інтерперсональних стосунках учитель–учень;
- пізнати і навчитися використовувати досвід і методичні досягнення кращих викладачів та вчителів;
- розвивати власні психопедагогічні знання та уміння у практичних ситуаціях навчання учнів;
- навчитися використовувати різноманітні форми і методи навчання української літератури, практично застосовувати теоретичні знання з методики викладання предмета;
- залучати інноваційну та творчу технологію аналізу літературного тексту, передові педагогічні теорії;
- пробувати усталити чи скоригувати своє бачення та сприйняття проблем викладання української літератури в сучасній школі, реалій та специфіки школи як основної ланки освіти в Україні.

Якщо ж говорити про конкретну програму спеціалізованої практики студентів філологічного факультету з української мови і літератури на 4 і 5 курсі навчання, що реалізовується у конкретній школі чи іншій навчальній спеціалізованій закладі під керівництвом викладачів факультету та університетської кафедри педагогіки і психології, а також безпосередньо учителя-куратора, то існують відповідні правила та інструкції її провадження, проводиться відповідний вишкіл. Упродовж такої практики студент виконує функції учителя, самостійно проводить уроки та інші види занять, систематично обговорюючи та узгоджуючи з наставниками їхній зміст і структуру. Після закінчення практики подає відповідну документацію та захищає свою роботу. Наказ ректора про практику та список шкіл, перелік студентів-практикантів та керівників-кураторів, терміни проведення практики; структуру залікового модуля, форму залікового листа; зразок графіка проведення залікових уроків, зразок підготовки та оформлення залікового виховного заходу; графік консультацій викладачів кафедри практиканти можуть знайти за відповідною електронною адресою ([http--www.franko.lviv.ua](http://www.franko.lviv.ua)—**Pedagogika—praktyka**).

ХІХ. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ТА ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. школа, 1981. – 206 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
3. Антонюк З. Два кінці “етичної драбинки” // Критика. – К., липень–серпень 2009. – Число 7–8. – С.28–32.
4. Баган О. До проблеми переосмислення концепції вивчення творчості І.Франка у школі // Іван Франко в школі. Збірник науково–методичних праць. Випуск перший. – Дрогобич, 2003. – С. 15–23.
1. Бандура О.М. Вивчення елементів теорії літератури у 9–11 класах: Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа. – 1989. – 158 с.
2. Бандура О.М. Засвоєння понять з теорії літератури // Наукові основи методики літератури. Навчально–методичний посібник. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 115–121.
3. Бандура О.М. Навчальні книги з літератури в школах Західної України // Наукові основи методики літератури. Навчально–методичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена–кореспондента АПН України Н.Й.Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 292–294.
4. Бандура О.М. Підручники з літератури в школах Росії ХУІІІ – поч. ХХ ст. // Наукові основи методики літератури. Нав-

- чально-методичний посібник / За редакцією доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н.Й.Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 294–296.
5. Бочарник У. Українська література. 9 клас. Плани-конспекти уроків. – Харків: Ранок, 2001. – 179 с.
 6. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. Українська література в середній школі. – К.: Рад. школа, 1962. – 391 с.
 7. Вакарчук І.О. Система тестувань для вступників до Львівського національного університету імені Івана Франка. – Львів, “Місіонер”, 2002. – С. 3–47.
 8. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків. – 3-є вид. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
 9. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко. – Дрогобич: Відродження, 1997. – 214 с.
 10. Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К.: Українська видавнича спілка, 1997. – 447 с.
 11. Ващенко Г. Євангельський ідеал людини / Г.Ващенко // Прак. психологія та соц. робота . – К., 2003. – № 2/3. – С. 150–154.
 12. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
 13. Волошина Н.Й. Критерії оцінювання і система обліку знань, умінь і навичок учнів // Наукові основи методики літератури. – К., 2002. – С. 191–195.
 14. Гнаткович Т., Ходанич Л. Як сформувати вчителя інноваційно-компетентною особистістю // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – К., 2007. – №8. – С. 60–65.
 15. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи. Переклад з англ. Галини Вець. – Львів: Літопис, 2003. – 256 с.
 16. Грабовський А.В. “І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь”: Методичні аспекти вивчення української літератури у взаємозв’язках із зарубіжною. – К.: ППРВС “Софія”, 1998. – 255 с.

17. Демчук О. Нестандартні уроки з української літератури в 9–11 класах. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. – 144 с.
18. Демчук О.В. Життєпис письменника: конспекти нестандартних уроків. – К.: Педагогічна преса, 2002. – 192 с., іл.
19. Денисюк І. “Не спитавши броду” як роман виховання // Українське літературознавство. – Випуск 66. – Львів, 2003. – С. 64–78.
20. Денисюк І. Франкова концепція національної літератури // Денисюк І. Невичерпність атома. – Львів, 2001. – С. 173–177.
21. Д’юї Д. Демократія і освіта. – Львів: Літопис, 2003. – 294 с.
22. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
23. Житник Б. О. Методичний poradник. Форми і методи навчання. – Харків: Видавнича група “Основа”, 2005. – 125 с.
24. Жулинський М. “Ну що б, здавалося, слова...” // Дивослово. – К., 2002. – Ч. 8. – С. 19–20.
25. Захлюпана Н. Іван Франко про реформування школи і сучасність // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 924–930.
26. Зязюн І.А. Українська та зарубіжна культура: Навчальний посібник / М.М. Зекович, О.М. Семашко та ін. – К.: Знання, 2000. – 622 с.
27. Іван Франко в школі. Збірник науково-методичних праць. Випуск перший. – Дрогобич: Коло, 2003. – 260 с.
28. Іван Франко в школі. Збірник науково-методичних праць. Випуск другий. – Дрогобич: Коло, 2010. – 256 с.
29. ... І вічна таїна слова: Аналіз великого епічного твору: Посібник для вчителя / В. П. Марко, Г. Д. Ключек, В. Є. Панченко та ін.; Відп. ред. В. П. Марко. – К.: Рад. школа, 1990. – 205 с.
30. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія: Навчальний посібник / Уклад. і автори вступних статей Є. І. Ковален-

- ко, Н. І. Белкіна. Заг. ред. Є. І. Коваленко – Київ, Центр навчальної літератури, 2006. – 664 с.
31. Капська А.Й. Педагогіка живого слова: Навчальний посібник. – К.: ВІПОЛ, 1996. – 204 с.
32. Караманов О. Іван Франко як історик школи і освіти // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 930–940.
33. Кисілевська-Ткач Л. Українська література у вищих класах шкіл українознавства (ч. 1). Нариси методики навчання української літератури. – Нью-Йорк: Вид-во Шкільної Ради, 1983. – 95 с.
34. Кисілевська-Косик Л. Українська література у старших класах середньої школи: Посібник для вчителя. – Львів: НВФ “Українські технології”, 2003. – 264 с.
35. Копець З.А. Драматичне мистецтво в школі / З.А. Копець. – К. : Радянська школа, 1965. – 151 с.
36. Кочан І., Захлопана Н. Українські лінгводидакти крізь призму часу: Словник-довідник. – Львів: ПАІС, 2009. – 168 с.
37. Кошманова Т.С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960–1998 рр.). – Львів: Світ, 1999. – 488 с.
38. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль: Тернопіль, 1994. – 358 с.
39. Краса педагогічної дії. Навч. посібник. (Зязюн І., Сагач Г. та ін.) – К.: УФІМБ, 1997. – 302 с.
40. Краса педагогічної дії. Друге видання: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
41. Левківський М.В., Микитюк О.М. Історія педагогіки: Навчальний посібник / За редакцією М.В. Левківського. – Харків: “ОВС”, 2002. – 240 с.
42. Лесик В.В. Елементи теорії літератури в школі. Посібник для вчителів. – К.: Рад. школа. – 1959. – 219 с.
43. Любар О.О., Стельмахович М. Г., Федорейко Д. П. Історія української школи і педагогіки: Навч. посіб. / За ред.

- О.О. Любара. – К.: Т-во “Знання”, КОО, 2003. – 450 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
44. Мазуркевич О. Р. Нариси з історії методики української літератури. – К.: Рад. школа, 1961. – 375 с.
45. Методика викладання літератури: Термінологічний словник / За ред. проф. А. Л. Ситченка. – К.: Видавничий Дім “Ін Юре”, 2008. – 132 с.
46. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Вища шк., 2007. – 415 с.
47. Микитюк В.І. Вступний іспит з української літератури у Львівському національному університеті ім. І. Франка: досвід і проблеми // Дивослово. – К., 2003. – Ч. 4. – С. 36, 45–49.
48. Микитюк В. Збірник конкурсних тестових завдань з української літератури. – Львів: ЛНУ ім. І.Франка, 2002. – 444 с. (співавтори: Боднар Л.П., Будний В.В., Корнійчук В.С., Крохмальний Р.О. та ін.)
49. Микитюк В.І. Принципи проблемності у викладанні української літератури // Дивослово. – К., 2005. – Число 1. – С. 20–23.
50. Микитюк В.І. Тестування знань з теорії літератури // Дивослово. – К., 2006. – Число 5. – С. 6–10.
51. Микитюк В.І. Іван Франко і його вчителі // Дивослово. – К., 2007. – Число 8. – С. 17–22.
52. Микитюк В.І. “Styx professorum”. Сторінками однієї статті Івана Франка // Урок української. – К., 2008. – Число 3–4. – С. 5–9.
53. Микитюк В.І. Ще раз про тестування (Погляд крізь призму Франкових сентенцій) // Дивослово. – К., 2009. – С. 2–7.
54. Микитюк В.І. Подільська “бурса” у рецепції Івана Франка // Слово і Час. – К., 2010. – № 1. – С. 72–80.
55. Микитюк В.І. Франкова концепція учіння літератури // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 940–948.

56. Мірошник С. Тестування як метод діагностики навчальних досягнень учнів (На матеріалі завдань з української літератури) // Дивослово. – К., 2011. – Число 1. – С. 2–8.
57. Мовчан Р. “Зацікавлено вдивляючись у майбутнє...” // Дивослово. – К., 2002. – Ч. 8. – С. 21.
58. Мосіяшенко В. А., Курок О.І, Задорожна Л.В. Історія педагогіки України в особах: Навчальний посібник. – Суми: ВТД “Університетська книга”, 2005. – 266 с.
59. Надурак С., Слоньовська О. Вивчення української літератури. 9 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 208 с.
60. Надурак С., Слоньовська О. Вивчення української літератури. 10 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 224 с.
61. Надурак С., Слоньовська О. Вивчення української літератури. 11 клас. Інтегровані уроки. – Харків: Веста: Видавництво “Ранок”, 2004. – 224 с.
62. Нестандартні уроки з української мови та літератури [Текст] : методичний матеріал. Вип. 1 / Упоряд. К. Ю. Голобородько. – Х.: Основа, 2006. – 304 с. : іл. (Бібліотека журналу “Вивчаємо українську мову та літературу”).
63. Нестандартні уроки з української мови та літератури [Текст] : навчально-методичний посібник. Вип. 2 / Упоряд. О. М. Чхайло. – Х.: Основа, 2007. – 208 с.: іл. (Бібліотека журналу “Вивчаємо українську мову та літературу”).
64. Нетрадиційні уроки з української літератури. 5–11 класи / Укладачі С. С. Скляр; Л. І. Нечволод. – Харків: Торсінг, 2004. – 224 с.
65. Наукові основи методики літератури. За ред. Н. Волошиної – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
66. Неділько В.Я. Методика викладання української літератури в середній школі. – К.: Рад. школа, 1978. – 248 с.
67. Олійник В.А. Виразне читання. Посібник для вчителів. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 224 с.
68. Олійник М., Романенко Ю. Тестові завдання в школі // Рідна школа. – К., 1998. – №11. – С. 69–71.

69. Оліфіренко В.В. Підручник з української літератури: історія і теорія. – Донецьк: Східний видавничий дім, 2003. – 324 с.
70. Островерхова Н.М. Аналіз уроку: концепції, методики, технології. – К.: Інкос, 2003. – 352 с.
71. Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології. – К., 1995. – 253 с.
72. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К., Ленвіт, 2000. – 384 с.
73. Пастушенко Н.М. Діагностування навченості учнів з української літератури як шлях до педагогіки толерантності (теорія і практика) // Українська мова і література в школі. – К., 1999. – Ч. 2. – С. 28–34.
74. Пастушенко Н.М., Пастушенко Р.Я. Діагностування навченості. Гуманітарні дисципліни. Львів: ВНТЛ, 2000. – 130 с.
75. Пастушенко Н. Ці непрості відкриті завдання: приклади текстів–роздумів, їхній критеріальний аналіз // Пастушенко Н. Зовнішнє оцінювання з української мови. Тестові завдання та поради для учнів і вчителів. – Львів: Літопис, 2007. – С. 30–41.
76. Педагогічна майстерність. Підручник / Зязюн І. А, Крамущенко Л. та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
77. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги: Підручник / А.М. Бойко, В.Д. Бардінова та ін.; Під заг. ред. А.М. Бойко. – К.: ВД “Професіонал”, 2004. – 576 с.
78. Петраш О. Іван Франко в школі. Коментарі та зауваги до шкільної програми // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 977–985.
79. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російською мовами навчання. 5–11 класи (укладачі: М.Г. Жулинський, Р.В. Мовчан, Н.В. Левчик,

- О.А. Камінчук, М.П. Бондар, М.М. Сулима, В.І. Сулима; К., 2002 р.); опублікована також у журналі “Дивослово” (К., 2002. – Число 8. – С. 19–54), або ж будь-яка редакція шкільної програми останніх років.
80. Пультер С., Лісовський А. Методика викладання української літератури. Курс лекцій. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 143 с.
81. П’ятакова Г.М., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. – Львів: Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. – 56 с.
82. Равчина Т. Ідеї навчання і виховання у творчій спадщині Івана Франка // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 956–967.
83. Ревуцький Д. Живе слово: Теорія виразного читання для школи: Перевидання. – Львів, ЛНУ ім. І. Франка, 2001. – 200 с.
84. Рижак Л. Національно-освітній ідеал Івана Франка і сучасність // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 918–924.
85. Романенко Ю., Олійник М. Створення тестів для школи і визначення їх якості // Рідна школа. – Число 7–8. – К., 1999. – С. 47–49.
86. Сірополко С. Історія освіти в Україні. – Київ: Наук. думка, 2001. – 912 с.
87. Ситченко А. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. – К.: Ленвіт, 2004. – 304 с.
88. Слабошпицький М. Заперечення віджилої практики і спрага нових відкриттів (Розмова Анатолія Дімарова та Михайла Слабошпицького) // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – К., 2006. – Ч. 7–8. – С. 31–32.

89. Словник–довідник з української лінгводидактики. За загальною редакцією М. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2003. – 149 с.
90. Слоньовська О. В. Конспекти уроків з української літератури. Нове прочитання творів. 9 клас. – К.: Видавництво “Рідна мова”, 2000. – 592 с.
91. Слоньовська О. В., Сушевський Б. С. Конспекти уроків з української літератури для 10–х класів. – К.: Видавництво “Рідна мова”, 2000. – 277 с.
92. Степанишин Б. Вивчення життя і творчості М. Кропивницького // Українська література в школі. – К., 1998. – № 1. – С. 54–63.
93. Степанишин Б.І. Викладання української літератури в школі. – К.: Проза, 1995. – 254 с.
94. Степанишин Б. Давня українська література в школі. – Київ: Либідь, 2000. – 504 с.
95. Степанишин Б. Нові підходи до викладання української літератури // Дивослово. – К., 1995. – № 1. – С. 44–46.
96. Степанишин Б. Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. – К.: Веселка; Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 191с.
97. Степанишин Б.І. Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка в школі: Методична трилогія. – К.: РВЦ “Проза”, 1999. – 384 с.
98. Стереометрія тексту: Студії над поетичними творами Івана Франка: [Колективна монографія] / М. М. Барабаш, В. В. Неборак, Б. С. Тихолоз, Н. Б. Тихолоз; Упорядник та наук. ред. Б. С. Тихолоз. – Львів, 2010. – 288 с.
99. Сторчак К.М. Основи методики літератури. – К.: Рад. школа, 1965. – 420 с.
100. Телехова О. П. Українська література. Методичні матеріали до вивчення шкільного курсу. Посібник для вчителів. – Харків, Ранок, 2000. – 111 с.
101. Токмань Г. Л. Вивчення епосу в школі. Структура аналізу, прийоми роботи, екзистенційні особливості інтерпретації // Дивослово. – К., 2002. – № 9. – С. 15–18.
102. Токмань Г. Л. Діалогізм і проблемність як принципи сучасного прочитання української літератури в школі // Дивослово. – К., 2001. – № 3. – С.55–58.

103. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – 317 с.
104. Токмань Г. Методи літературознавчого аналізу в школі // Дивослово. – К., 1999. – № 6. – С. 28–30.
105. Токмань Г. Л. Система завдань з української літератури для учнів шкіл, гімназій, ліцеїв // Дивослово. – К., 2001. – № 11. – С. 56–59.
106. Токмань Г. Л. Урок – психологічне дослідження // Дивослово. – К., 2002. – № 1. – С. 31–32; 41–42.
107. Рейс Ф. Секрети успішного навчання. Практичні поради для студентів. – Львів: Свічадо, 2006. – 255 с.
108. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2002. – 528 с.
109. Франко І. Борис Граб // Збір. тв.: У 50 томах. – Т. 18. – С. 177–191.
110. Франко І. З остатніх десятиліть ХІХ в. // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 41. – С. 471–529.
111. Франко І. Історія літератури руської. Написав Омелян Огоновський, часть II, Львів, 1889 // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 27. – С. 334–336.
112. Франко І. Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 26. – С. 320–331.
113. Франко І. Нарис історії українсько-руської літератури до 1890 р. // Збір. тв.: У 50 т. – Т. 41. – С. 194–470.
114. Франко І. Не спитавши броду // Збір. тв.: У 50 томах. – Т. 18. – С. 325–465.
115. Франко І. Середні школи в Галичині в 1875–1883 рр. // Франко І. Педагогічні статті і висловлювання. – К., 1976 / Упорядник та автор передмови “Педагогічні погляди І. Франка” О. Дзеверін. – С.
116. Франко І. Ревізія шкільних бібліотек // Франко І. Педагогічні статті і висловлювання. – К., 1976 / Упорядник та автор передмови “Педагогічні погляди І. Франка” О. Дзеверін. – С.

117. Франко І. Педагогічні невігласи // Франко І. Педагогічні статті і висловлювання. – К., 1976 / Упорядник та автор передмови “Педагогічні погляди І. Франка” О.Дзевєрін. – С.
118. Чопик Р. Про читання по-франківськи (“літературоцентричні” причинки) // Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І.Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.). – Львів, 2010. – Т. 2. – С. 948–956.
119. Шевченко А., Попова М. Допомогти бідному плакати? // Дзеркало тижня. – №5, 14 лютого 2009 р.
120. Щербань П.М. Прикладна педагогіка: Навч.-метод. посіб. – К.: Вища школа, 2002. – 215 с.
121. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. – Серія: Підручники ч. 13. – Український вільний університет: Мюнхен, 1993. – 217 с. (Вступне слово. Додатки. Упорядкування і підготовка до друку – д-р Микола Шафовал).
122. Allen T. Pearson. Nauczyciel, Teoria i praktyka w kształceniu nauczycieli, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1994, 105 s. (Переклад з англійської).
123. Bolesław Niemierko, Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 1997, s. 33–39.
124. Czesław Kupisiewicz, Dydaktyka ogólna, Wydanie II, Oficyna Wydawnicza Graf–Punkt, Warszawa, 2002, 304 s.
125. Jyżef Pyłturzycki, Dydaktyka dla nauczycieli, Toruń 2001, Wyd. A. Marszałek, s. 199–203.
126. K. Witzenbacher, Die Unterrichtsplanung, w: Metodyka literatury, t. 2, Opracowania, Warszawa, 2002, s. 531–537.
127. M.Lipman, A. M. Sharp, F. S. Oscanyan. Potrzeba stworzenia nowego modelu kształcenia // Metodyka literatury, T. 1, Warszawa, 2001, s. 9–15.
128. Nowoczesność i tradycja w kształceniu literackim \ Pod redakcją Barbary Myrdzik, Lublin, 2000, 239 s.
129. Okoń Wincenty, Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej, Wydawnictwo Akademickie “Żak”, Warszawa, 1998, 344 s.

ІНФОРМАЦІЙНІ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ

1. <http://www.ukr-in-school.edu-ua.net/>
2. <http://library.lnu.edu.ua/bibl/>
3. <http://www.ukrcenter.com>
4. <http://poetry.uazone.net/>
5. <http://nauka.profi.net.ua>
6. http://www.men.gov.pl/oswiata/podstawa_programowa/podstawa_programowa.php
7. <http://uk.wikisource.org/>
8. <http://homes.chass.utoronto.ca>
9. http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna_mowa_uk/index.php?page=rm28_01
10. <http://www.testportal.gov.ua/index.php/text/progzno/>
11. <http://www.archive.org/search.php?query=ivan%20franko%20AND%20mediatype%3Atexts>
12. <http://metodportal.net/taxonomy/term/28>

XX. МЕТОДИЧНА І ПЕДАГОГІЧНА ПЕРІОДИКА УКРАЇНИ

1. Дивослово (Українська мова і література в навчальних закладах). Науково–методичний журнал Міністерства освіти, науки і спорту України.
2. Українська мова і література в школі (Науково–методичний журнал Інституту педагогіки АПН України).
3. Українська література в загальноосвітній школі. Науково–методичний журнал Інституту педагогіки АПН України).
4. Українська мова й література в середніх школах, ліцеях, гімназіях, колегіумах. Науково–методичний та літературно–мистецький журнал. Видається за сприяння Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка.
5. Урок української. Науково–публіцистичний журнал Києво–Могилянської Академії.
6. Українська мова та література. Газета приватного підприємства “Перше вересня”.
7. Освіта України. Щотижнева газета Міністерства освіти, науки і спорту України.
8. Сільська школа. Щотижнева газета Міністерства освіти, науки і спорту України.
9. Освіта. Щотижнева громадсько–політична газета.
10. Освіта України. Щотижнева газета Міністерства освіти, науки і спорту України.
11. Літературна Україна. Щотижнева газета Спілки письменників України.
12. Слово і час. Науково–мистецький журнал Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України та Спілки письменників України.

**МЕТОДИЧНІ
ТА ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ВИДАННЯ
(доступні в електронному варіанті
в Національній бібліотеці України
ім. В. Вернадського: <http://www.nbuv.gov.ua/>)**

1. Витоки педагогічної майстерності.
2. Вища освіта України.
3. Вища школа.
4. Вісник Львівського університету. Серія філологічна.
5. Горизонти освіти.
6. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта. Науковий збірник: Серія історична та філологічна.
7. Наука і освіта.
8. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.
9. Нова педагогічна думка.
10. Нові технології навчання.
11. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.
12. Освіта і управління.
13. Освіта на Луганщині.
14. Освіта, наука і культура на Поділлі. Збірник наукових праць.
15. Освіта регіону.
16. Педагогіка вищої та середньої школи.
17. Педагогіка і психологія.
18. Педагогіка вищої та середньої школи.
19. Педагогіка і психологія.
20. Педагогіка і психологія професійної освіти.
21. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.
22. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка.
23. Педагогічна теорія і практика.
24. Педагогічний альманах.
25. Педагогічний дискурс.

26. Педагогічний пошук.
27. Педагогічний процес: теорія і практика.
28. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.
29. Педагогічні науки.
30. Проблеми сучасного підручника.
31. Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія.
32. Рідна школа.
33. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.
34. Теоретична і дидактична філологія.
35. Українська література в загальноосвітній школі.
36. Українська мова.
37. Українська мова і література в школі.
38. Українська наука: минуле, сучасне, майбутнє.

Навчальне видання

МИКИТЮК Володимир Ількович

**ПРАКТИКУМ
З МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Навчальний посібник

Текст надруковано в авторській редакції

Редактор *О. Микитюк*
Технічний редактор *С. Сенік*
Комп'ютерне верстання *Н. Лобач, Н. Буряк*

Формат 60×84/16. Умовн. друк. арк. 10,8. Тираж пр. Зам.

Львівський національний університет імені Івана Франка
вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції.
Серія ДК № 3059 від 13.12.2007 р.

Видруковано у книжковій друкарні “Коло”
вул. Бориславська, 8, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції.
Серія ДК № 498 від 20.06.2001 р.

Микитюк Володимир

М 59 Практикум з методики викладання української літератури : навч. посібник / Володимир Микитюк. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. – 186 с.

ISBN

У навчальному посібнику подано стислий план лекторію з курсу методики викладання української літератури в середній школі, авторські, науково вмотивовані плани практичних занять, використано сучасні розробки українських і зарубіжних методистів, системно висвітлено теоретичні основи планування уроку української літератури та його типології, методи навчання, схеми та зразки аналізу й самоаналізу уроку. Не тільки для випускників, але й для філологів-практиків корисним буде аналіз форми і змісту плану-конспекту уроку з української літератури, методичні вимоги до нього, адже у посібнику розглянуто етапи підготовки до проведення уроку, проблему таксономії на уроках літератури, систематизовано стратегії та методи навчання, класифіковано методи навчання та критерії вибору їх на конкретний урок літератури. Посібник спрямовано на організацію самостійної роботи студентів, він містить цікаві авторські завдання для самоконтролю, тематику курсових, дипломних і магістерських робіт, оригінальні творчі і тестові завдання.

Адресовано студентам-філологам та учителям-словесникам.

УДК 373.5.016:821.161.2(076)

ББК 4426.213.2(4укр)я73