

**Управління освіти Чернігівської міської ради  
Науково-методичний центр  
Загальноосвітня спеціалізована школа  
фізико-математичного профілю №12**

***Проблемність і діалогізм***

***як базові принципи***

***викладання світової літератури***

*Викладання літератури є заняття не  
стільки професійне, скільки моральне.*

### **Вступ**

**Матеріали підготувала:**

**Сарана Лілія Іванівна**, учитель світової літератури, Заслужений учитель України, учитель-методист ЗСШФМП №12.

**Рецензенти:**

**Чередник Тетяна Павлівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри загальної та германської філології ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка

**Коновалчук Марина Валеріївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка

Друкується за рішенням науково-методичної ради науково-методичного центру управління освіти Чернігівської міської ради (протокол №4 від 01.03.2012 р.)

Життя сучасної дитини неможливе без комп'ютера, телевізора, мобільного телефону, інших технологій. Для підростаючого покоління це – майже живі друзі. І ніби нічого страшного, але педагоги і психологи ( причому, в усьому світі) хором заговорили про те, що сучасним дітям важко самостійно мислити, вони часто не вміють аналізувати і робити висновки, не справляються з творчими завданнями; що мова дітей і підлітків – бідна, скуча, примітивна; що спілкуватися їм в соцмережах легше, ніж із живими людьми...

На думку психологів, руйнування розумових здібностей у молодого покоління відбувається внаслідок надмірного інформаційного тиску, пасивного сприйняття інформації, а також через надмірну візуалізацію, відсутність потреби в усному діалозі, в письмовій мові тощо. На думку поета Еліота, «людство поміняло мудрість на знання, знання – на інформацію».

Технологія клішованого, стандартизованого мислення побудована на системі, де немає протиріччя і все будється на «так» або «ні». А розумові процеси обов'язково враховують протиріччя, тому що аби людина могла самостійно вирішувати ті чи інші завдання (своєго розвитку, бізнесу, майбутнього, стосунків) і рухатися вперед, йї потрібно перебувати на вістрі протиріччя і кожного разу вирішувати проблему. Штампи з медіапростору чи Інтернету призводять до того, що дитина відвикає мислити самостійно, а все частіше послуговується чужими зразками, тому психологи та педагоги б'ють насполох: у молодого покоління руйнуються розумові здібності. Це і некритичне засвоєння інформації, і невміння діалогічно мислити, і відсутність творчої уяви.

Останнім часом все частіше лунають питання щодо того, як сучасна українська школа реагує на виклики часу? Чому сучасні українські школярі

слабо адаптовані до нових життєвих реалій, до виконання тих соціальних ролей, які ставить перед ними сьогодення? Чому в них слабо розвинені комунікативні навички: вони скуті у спілкуванні, не проявляють ініціативи у висловленні власної думки і позиції? Чому суспільство не задовольняє стан інтелектуальної, соціальної, діяльнісної сфер великої кількості випускників шкіл і студентів?

Не навчені особистісно проявляти себе у школі, вони і в дорослом житті залишаються пасивними, піддатливими до маніпулювання, розгубленими, не здатними до жорсткої конкуренції на ринку праці.

Причин багато: це і відсутність послідовної гуманітарної політики держави, і слабка мотивація до навчання і самоосвіти молоді, консервативність і традиційність освіти, недостатній рівень підготовки педагогічних кадрів тощо.

Сучасна національна школа має стати не традиційним «передавачем знань», а закладом, де «навчають жити».

Школа повинна допомогти молодій людині сформувати систему моральних цінностей і зрозуміти, що її доля все більше залежить від неї самої, від її особистісних якостей, ініціативності, самостійності суджень у прийнятті рішень і життєвого вибору. В свій час філософ М. Бердяєв зазначив: «Якщо дитина в підлітковому віці не визначить для себе своїх духовних шукань, то її подальше життя як особистості втрачене».

Застосування нових педагогічних технологій, які моделюють життєві реалії, – першочергова задача школи ХХІ століття. Інноваційні технології, побудовані на нових знаннях, наукових дослідженнях, можуть успішно застосовані і у викладанні «Світової літератури» за умов наповнення реальним змістом а не відтворенням зовнішніх форм.

Шукати й самостійно знаходити художню інформацію, необхідно для задоволення власних естетичних потреб; вчитися не тільки знати і відтворювати літературні факти, а вміти їх інтерпретувати, визначити їх місце у своєму духовному житті – ось завдання сучасної літературної освіти.

А базовими принципами викладання світової літератури були і залишаються проблемність і діалогізм, які стали предметом розгляду в запропонованих методичних матеріалах.

Вчитель, який не цікавиться наукою про свою навчальну дисципліну – літературознавством і методикою, не може розраховувати на фахових успіх. Цілком логічним є звернення до наукової думки з питань діалогізації – мислення навчального діалогу, до аналізу глибинних смислів художніх творів. Адже воно сприяє піднесенням методики викладання предмета до рівня наукового осмислення.

Відомий український філософ С.Б. Кримський звернувся до історії виникнення діалогу як прийому в статті «Духовність і «третя правда» буття». На думку вченого, новий принцип духовності *«де від Сократ»* – «не проголошувати мудрість як настанову учням, а вилучати її зі співрозмовників»[7]. У такому розумінні тема мудрості є актуальною і сьогодні. Вона є тим поєднанням розуму і совісті, тією ідеєю морального інтелекту, яка має протистояти цинізму наукового знання, що нехтує людськими цінностями й навіть імперативом життя...

Сила прикладу Сократа полягає в тому, що він не тільки проголосив необхідність просвітлення мудрості в усіх людях, а й розробив прийоми її вилучення. Цими прийомами є діалог та іронія. Сократ вважав доцільним цілком прийняти думку антагоніста і, з огляду на його ідеї, самого його наштовхнути чи то до суперечностей, чи то до узгодженої думки. Таке ідейне змагання грецький мудрець називав діалогом.

Таким чином, завданням діалогу було не доведення однобічної правоти, а переконання в тому, що обидва учасники диспуту належать до третього(вищого що-до них) світу правди, яких є для них однаковою цінністю. І хоч це був лише один із перших історичних варіантів концепції «третьої правди», він і до нині зберігає своє евристичне значення. Позиція «третьої правди» дає змогу поглянути на змагання певних ідей критично, чи, за мовою Сократа, іронічно – через пошук, сумніви. Іронія є одним із засобів

обережного ставлення до знання, його контролю, бо абсолютизація раціональних оцінювань поза етичними, естетичними та ліберально-правовими цінностями заходить у суперечність із суб'єктивністю особи.

Ті знання, які не гарантують порятунку від потворних наслідків, - небезпечні. XIX та ХХ століття призвели до нечуваного нагромадження небезпечних пізнавальних результатів, до тієї вченої сліпоти, яка в захопленні від прогресу у розв'язку загадок природи і водночас... не бачить загрози моральної деградації людей та їхньої самосвідомості.

#### Специфіка діалогу у викладанні світової літератури

«Діалог – специфічний спосіб усвідомлення світу, мислення, розвитку й реалізації сутності людини», – подається в Тлумачному словнику. Діалогічне мислення необхідне будь-якій сучасній людині для подолання застарілих міфів, релігійного фанатизму, претензій на монополію думки, що процвітає в ЗМІ і негативно впливає на розгублену молодь, а головне – для формування молодої людини, котра була б здатна будувати свої взаємини зі світом на основах гуманності, пошуку розумного компромісу, взаємоповаги і толерантності. Категоричний імператив І. Канта «вчити не думкам, а мислити» є актуальним на всі часи.

У літературознавстві давно було відмічено, що художній твір за своюю природою направлений на читача. За словами Гегеля, твір являє собою «питання, звернення до серця, що розкривається, до душі і розуму», «бесідою віч-на-віч».

Актуальною залишається проблема використання навчального діалогу в теорії і практиці літературної освіти, зокрема в навчанні школярів самостійного аналізу та інтерпретації художнього твору.

Наукову концепцію творчого діалогу розробив всесвітньо визнаний вчений-філолог, літературознавець М. М. Бахтін.

«Побачити і зрозуміти автора, – вважав вчений, – означає побачити і зрозуміти іншу, чужу свідомість, та її світ, тобто інших суб'єктів» [1]. Цю

своєрідність естетичної діяльності читача не враховує традиційна педагогіка з її монологічною настанововою на пояснення, а не на розуміння твору. Між тим, підкresлював М. Бахтін, при поясненні стає важливою лише одна свідомість, один суб'єкт, а при розумінні – дві свідомості, два суб'єкти (свідомість автора і свідомість читача), що ведуть діалог про третього – героя і оточуючий його світ.

На уроці літератури в діалогічні стосунки з автором вступають вже не одна, а декілька читацьких свідомостей. Народжується своєрідний «хор голосів», серед яких, само собою, чути і голос вчителя, який не пригнічує свободу позицій читачів-школярів, а який допомагає стати її «відповідальною» (М. Бахтін).

Вчений попереджав, що на традиційних монологічних уроках літератури учень-підліток втрачає мотивацію мовної поведінки, особистісно не зацікавлений в своїй читацькій реакції. Дитина не розуміє: навіщо відповідати на питання вчителя, який в цьому сенсі? Питання залишають його байдужими, а ставити справжні питання і шукати на них відповіді на традиційних уроках його ніхто не вчить. Підліток так і залишається «недочитачем».

Тривогу вченого викликали уроки, на яких проголошується «свобода слова учнів», яка на практиці обертається на читацьке свавілля в трактовці і оцінках героїв і автора. При такому підході дозволяється говорити все, що завгодно, не враховуючи законів художнього світу. Підліток зацікавлений «оригінально самоствердитись», а твір або тема уроку – тільки засіб самовираження. Тому недивно, що на так званих за формулою уроках – диспутах висловлювання школярів, здавалось би, демонструють їхню активність в обговоренні проблем твору, а на ділі – не глибину розуміння твору, а тільки те, що багатома твір не прочитано. Такий діалогізм потребує глядача, а не співбесідника. Це гра в діалог.

Без формування і розуміння мотивації і мової поведінки підлітків позбавлені будь-якого сенсу не тільки психологічні дослідження художнього сприйняття школярів, але й діяльність вчителя-словесника [10].

Діалогічна освіта має концентруватися на ідеалі людини культури, яка не сприймає готових істин і вільна у просторі і часі. Така людина шукає власні рішення і в процесі пошуку стає зацікавленою в діалозі з іншими співрозмовниками з культур Античності, Відродження або Нових часів, які мають своє обличчя, свій голос і світогляд. Допомогти чути, розуміти співрозмовника (автора, художній текст, вчителя, товаришів), вільно мислити в процесі діалогу з ними – це завдання вчителя літератури. Мислитель доби Просвітництва Монтеск'є вважав, що мета просвітників (а вчитель теж просвітник) – «розбудити думку, а не примусити читати».

В основі будь-якого діалогу особистості, культур був і є пошук істини. «Істина не народжується і не мислиться в голові окремої людини, – вважав М. Бахтін, – вона народжується поміж людьми, які спільно шукають істину, в процесі їхнього діалогічного спілкування» [2].

Якщо на уроці панує повага до особистої думки учня, а учитель обов'язково вислухає, не перериваючи його інтерпретацію, хоча й недосконалу, не осмислену до кінця, тоді він отримає найцінніше – довіру учня і чесну сиру рецесію, безпосереднє сприйняття твору, і досвідчений вчитель за лічені секунди має знайти йї місце серед інших голосів, оцінити (не поставити оцінку), включити своєчасно в навчальний діалог. Це є імпровізована режисура уроку. Навчальний діалог – це завжди імпровізація, творча імпровізація за своїм методом ведення уроку, але організована за законами співіснування і розвитку різних історичних культур, логік, способів розуміння, що забезпечує вихід на одвічні проблеми людського буття.

Основні положення наукової концепції М. Бахтіна лягли в основу різних методик уроку-діалогу, розроблених вченими-методистами, зокрема, С.Ю. Кургановим (урок-скадження, урок-діалог, слово-вчинок), С.П. Лавлінським (прогнозоване читання), А.Б. Добровичем, Г.А. Токмань

(різні рівні навчального діалогу), О.О. Ісаєвої (діалогічні (інтерактивні) технології) та наукових досліджень З.В. Кирилюк, Б.Б. Шалагінова, С.В. Волощук.

Методика С.Ю. Курганова побудована на структурі уроку як навчального діалогу [8]. Смисл такого уроку – у створенні ситуації «ученого незнання», у проблемі, питанні-парадоксі (немає однозначної відповіді і учні не приходять до спільногознаменника; відкриті питання без кінцевих відповідей). Учень у навчальному діалозі опиняється у роздоріжжі культур. І жоден учасник діалогу не може спиратися на будь-яку культуру як кінцеву. «Сама істина, яку шукають діти і вчитель у навчальному діалозі, в науці та культурі ХХ – ХХІ століття, є внутрішньо діалогічною» [9], – вважає автор. Як визначити читачеві у художньому тексті, з чим він має справу, із внутрішнім монологом, чи внутрішнім діалогом (М. Бахтін)?

Найважливішою ознакою внутрішнього діалогу є роздвоєння свідомості. Там, де звучить .... або (чи), немає і не може бути монологу.

Порівняйте.

Гамлет: «Бути чи не бути? Ось в чому питання!» (В. Шекспір. «Гамлет») Саме питання і є поштовхом до діалогу, нехай навіть із власним «Я», із внутрішнім голосом.

Раскольніков: «Твар я тремтіча чи право маю?» (Ф. М. Достоєвський. «Злочин і кара»).

У навчальному діалозі важко переоцінити роль запитань, адже коли вони виникають, тоді і починається шлях до справжнього опанування літератури:

Старий чи янгол? (Г. Маркес. «Старіган із крилами»);

Чи справді істина у вині? (О. Блок. «Незнайомка»).

Діалог – це суперечка двох думок, двох свідомостей, побудована за формулою «або-або» («чи-чи»).

У дослідженнях О.О.Ісаєвої щодо використання інноваційних технологій важливе місце відведено діалоговим (інтерактивним) технологіям

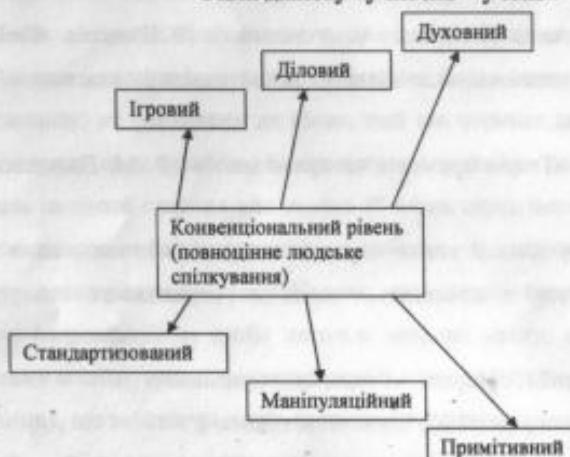
навчання, що спрямовані на активізацію пізнавальної активності школярів через комунікативно-діалогічне навчання [6]. Автор доводить, що діалог як форма свідомої діяльності в сучасному світі має стати основним психологічним та етико-культурним принципом вивчення літератури і пропонує звернути увагу на рольові ігри, лекцію, семінар, «мозкову атаку», дискусію.

Може зацікавити вчителя методика, розроблена українським вченим-методистом Г.А.Токмань [12], яка спирається на наукову концепцію різних рівнів навчального діалогу психолога А. Добровича.

#### **Рівні діалогу «учитель літератури – учень» і їх доцільність**

Радянський психолог А. Добрович в книзі «Анатомія діалогу» визначав рівень повноцінного людського спілкування як конвенціональний, а також рівні діалогу учителя літератури з учнем нижчі і вищі за нього[5].

#### **Рівні діалогу «учитель – учень»**



Три рівні діалогу – примітивний, маніпуляційний, стандартизований – неприйнятні.

Якщо вчитель опускається до примітивного рівня, то сприймає учня як «предмет для слухання», без самообмежень виражає свою симпатію або антипатію, і тоді сприймається учнями як нетонка, нечуйна, бездуховна людина.

Учитель-маніпулятор має менторський тон, зневагу до інших, він нав'язує свою думку класу і викликає спротив, який придушує зверху. Для нього кожний урок – це бій, який він має виграти; духовні цінності, які він, може, широко хоче в цьому бою передати, упливають вбік, втрачаються: передати дух бездуховним шляхом неможливо.

Стандартизований рівень діалогу передбачає спосіб спілкування не спілкуючись, тобто створення ілюзії контакту через одягання «маски» і створення свого іміджу.

Вищі рівні діалогу – ігровий, діловий, духовний.

Для ігрового рівня необхідна людська симпатія співрозмовників. Учитель має навчитися йому зсередини свого «Я», бо особливість такого контакту – цікавість до іншого, симпатія до учнів і взаємна симпатія до вчителя. Щоб захопити твором і автором, бути цікавим для учнів, вчитель мусить грати за загально-психологічними законами. Він артист, знавець, слухач, режисер. Вчитель кличе до гри: до зіткнення натур, смаків, думок, почуттів. Цей діалог подобається дітям – жвавий, активний, динамічний, особистісно спрямований, ризикований. Цей рівень важко буде зустріти і легко руйнується – одним необережним словом, переграшем, втратою відчуття співрозмовника.

Діловий рівень спілкування неминуче має бути присутнім у діалозі «учитель – учень»: їх об'єднує спільна справа літературної освіти. Інтереси спільної справи створюють близькість особливого роду, панівною емоцією контакта стає радість спільної праці, спільний чесний пошук істини чи виходу з важких становищ. Учасники спілкування уважні одне до одного, цікаві ступенем розумової та ділової активності, захопленістю спільним

завданням. Якщо спілкування на ігровому рівні святкове, то на діловому – буденніше, зате глибше і серйозніше.

Діловому спілкуванню ми вчимо дитину від початку співпраці і до випуску, проте питома вага цього рівня діалогу на уроках літератури зростає від класу до класу, хоча так і не стає визначальною. У цьому специфіка предмету: мистецтво, що є грою у високому філософському сенсі цього слова, завжди справа лише часткова, а ще – душа, дух.

Найвищий рівень діалогу – духовний.

До нього прагне вчитель, особливо літератор, бо хоче не тільки просвітити, а й передати своє розуміння духовних скарбів письменництва. Педагог, який хоче передати дух літератури, має володіти цим рівнем діалогу.

Кожен з нас, мабуть, згадає одного – двох вчителів із немалого кола людей, які давали нам освіту. Зробити духовний діалог визначальним у своїй роботі зможуть одиниці, проте працювати зовсім без нього – значить, не виконати завдання вчителя літератури.

Учитель, здатний на такий діалог, сприймається учнем як носій духовного начала, це начало пробуджує в нас почуття, споріднене з благоговінням. Учень, як другий суб'єкт діалогу, має бути не буденного, не скептичного настрою: це юнак чи дівчина, які відчувають «духовну спрагу». Учитель – духовний наставник – має збудити цю спрагу, яка, можливо, потенційно існує в душі вихованця. Хоча не слід плекати ілюзії, що вона прокинеться в усього класу. Духовний контакт завжди особистісний: навіть коли на тебе дивляться десятки пар очей – дух переливається тільки віч-на-віч.

«Якщо ми цінуємо духовне начало в іншому, то ми розвиваємо його і в собі» [5], – ця думка А. Добровича може стати вихідною для вчителя, який не наважується вступити на найвищий рівень діалогу: побачте серед своїх учнів духовно багаті натури, повірте, що духовний потенціал має кожний – і він пропросте і в вас. Головне, щоб була віра у можливість наблизитися в бесіді до

сягнення найвищих цінностей людства, це створює особливу довірливо-натхнену атмосферу контакту. При такому спілкуванні співрозмовників надзвичайно гостро відчувають душевний стан одне одного, вони спонтанні, відкриті, поривчасті.

Коли вчитель і учні переконані в духовному багатстві літератури, вони можуть сперечатися, розгадувати таємниці художніх образів і смислів, тлумачити авторські ідеї, пропонуючи своє розв'язання поставлених у творі проблем, але визначальною є духовна згода. Мета такого спілкування – осмислення людського і особистого існування.

Урок завершився, проте й після дзвоника учень чи кілька оточують вчителя, продовжуючи обговорювати важливу проблему буття, перенесену зі сторінок твору у власну душу – це верховина діяльності вчителя. Завершити такий діалог на духовному рівні буває дуже важко: стільки ще хочеться сказати одне одному! Але для продовження діалогу пропонуємо 8-10 тем для домашніх або класних творів, сформульованих як невирішені проблеми, що виникли під час роботи з твором на уроках, тобто надаємо можливість через письмову словесну діяльність «розкрити душу», проявити самостійність, мати простір для висловлювання власної позиції.

В підсумку, духовне спілкування поєднує в собі найпривабливіші риси ігрового та ділового (жива зацікавленість особистістю партнера, взаємне спонукання до відкритості, спільній пошук істини, шляхетне прагнення до душевного єднання та згоди). Але до цього духовний діалог додає щось своє, надзвичайно сильне, яке робить спілкування незабутнім.

Схема рівнів діалогу, застосована А. Добровичем і використана нами для створення методичної моделі викладання літератури, не повинна застосовуватися прямолінійно – конкретний живий діалог учителя і учня завжди ширший за будь-яку схему. Прикметою живого, реального діалогу є те, що він майже завжди протикає більш ніж на одному рівні, або перескачує з одного рівня на інший. Завдання вчителя – обдумувати ці переходи,

планувати їх, а також включати елементи імпровізації, які виникають на уроці, ставити їх на той рівень діалогу, який є наразі найпродуктивнішим.

Саме в активному спілкуванні найчастіше й виникають не сплановані ситуації, в яких вчитель має імпровізувати, виходячи за межі свого конспекту. Міттєво визначити рівень діалогу, потрібний у цій несподіваній ситуації; – важливий крок до успіху.

Кожний урок матиме, на нашу думку, оптимальний «малюнок» рівня спілкування:

- урок, на якому аналізується твір, обговорюються його художні компоненти матиме рівень конвенціональний;
- урок підготовки до контрольної роботи, іспиту – діловий;
- урок розв'язання творчих нестандартних завдань, інтерпретації тексту – ігровий;
- урок, де визначаємо пафос твору, його філософський сенс, проблематику, розглядаємо життєпис і світогляд письменника – видатної особистості – духовний;

#### **Психолого-педагогічні умови проведення уроку-діалогу**

(З досвіду роботи вчителя-методиста Сарани Л. І.)

Маючи особистий вчительський досвід (40 років), дозволяю собі надати деякі поради щодо створення умов, за яких дитина може вступити в діалог – і навчальний, і людський [11].

Навчальний діалог може статися, з нашої точки зору, за певних психолого-педагогічних умов:

- якщо учень довіряє вчителю, відчуває споріднену душу.

В. Сухомлинський вважав, що вчитель повинен вміти подивитись на світ очима дитини, підлітка, тільки тоді він потрапить у палац, який називається Дитинство, і за цієї умови Йому буде доступна мудра влада над людиною-дитиною;

- якщо вбачаєш в новому професіонала, який любить і глибоко знає свій предмет, тому думка вчителя є авторитетною, але його авторитет не пригнічує свободу думки учня і надає право на помилку (за принципом Г. Сковороди, «найкраща помилка та, яку допускають в навчанні»);
- якщо вчитель спроможний створити теплу, емоційно безпечну атмосферу в класі, де дитина почуває себе захищеною і розкutoю, і вчитель має почуття гумору;
- якщо вчитель заоочує до творчості, розвитку уяви через читання, творчі роботи, встановлює з учнем зворотній зв'язок, вміє вислухати, сприяє формуванню позитивної самооцінки, справедливо оцінює роботу учня протягом всієї теми;
- якщо вчитель не допускає «порожнього» діалогу без читання твору;
- якщо поважає індивідуальність (а може вже і особистість) учня, сам має почуття власної гідності і цініє, поважає і оберігає його в учневі.

За таких умов учень заоочується до читання, діалогу, до бажання через словесну діяльність розкрити свою душу, співставляючи особисті почуття і думки з почуттями і думками героїв твору.

#### **Запрошення до діалогу:**

**Фрагменти уроків зі світової літератури з особистого досвіду із застосуванням різних форм діалогу**

7 кл. Дж. Олдрідж «Останній дійм»

Тема: Своєрідність вирішення проблеми батьків і дітей.

Мета: Усвідомити враження, переживання, спонукати учня до розбудови себе, зображені і розкрити ідею твору.

Запитання:

- які проблеми порушені в творі? Чи вирішенні вони героями?
- чи можливо їх вирішити?
- як би ви повелися на місці Деві, побачивши батька в жахливому стані, на межі життя і смерті?
- чому саме в екстремальній ситуації розкрився характер сина?
- щоб порозумітися дітям і батькам, обов'язкова екстремальна ситуація, чи це може статися за звичайних обставин? Яка позиція автора, а ваша? Що для цього потрібно?

#### **8 кл. Ф. Петrarка «Книга пісень»**

Тема: Ф. Петrarка «Книга пісень»

Мета: Усвідомлення враження переживання, що зазнав учень-читач.

Проблема: для поета кохання – це щастя, повнота буття чи страждання?

Питання:

- які почуття виникли під час читання сонету 7?
- хто може докладніше пояснити свої переживання, відтінки ставлення у зв'язку з переживаннями ліричного героя (любов, але яка – палка, вірна, щаслива, обожнює вальна, нещасна, радісна, болісна, безнадійна, рятівна тощо);
- для поета кохання – це щастя, повнота буття чи страждання?

#### **7 кл. Д. Свіфта «Мандри Гуллівера»**

Тема: Д. Свіфта «Мандри Гуллівера»

Мое ставлення до Гуллівера (лист героєві)

Тип уроку: урок-діалог

Мета: усвідомити враження від твору, оживити емоційну паліtronу сприйняття через рольову гру, навчати не сприймати твір однозначно.

Педагогічна (людинотворча) мета: спонукати учнів до розбудови себе через критичну оцінку своїх і чужих вчинків.

- Слово вчителя.

Ми перегорнули останню сторінку роману. Мандруючи разом з Гуллівером, дізналися про життя і закони Ліліпутії – незвичайної країни маленьких чоловічків, побували на війні з Блефуску, спостерігали за поведінкою Гуллівера і поринули в уявний художній світ, створений письменником.

Наше завдання сьогодні полягає в тому, щоб висловити підсумкове враження від твору і ставлення до головного героя.

Запитання:

- чи сподобався твір?
- чи захочете перечитати? Чому?
- яке враження на вас особисто справив фінал твору? Зачитайте що вразило в поведінці Гуллівера?
- що ви відчули, читаючи про те, як Гуллівер тікає з Ліліпутії (потрясіння, радість, полегшення, розчарування)? Поясніть, чому?
- на вашу думку, чи саме такий настрій прагнув збурити у вашій душі Свіфт?
- як пояснити, чому Гуллівер тікає з Ліліпутії? Чи був інший вибір у героя?
- до чого могли привести шляхи інших рішень?
- а як би ви повелися на місці Гуллівера, дізнавшись про підступність імператора?

Слово вчителя:

Спробуємо висловити свої почуття, думки і поради в листі Гулліверу. Що вам сподобалось і не сподобалось в його поведінці і поглядах? Може ви хочете підтримати Гуллівера, а може поставити під сумнів, чи розкритикувати його вчинки, а може щось порадити?

Заслуховування та обговорення листів Гулліверові

«Шановний Гуллівере! Хочу підтримати вас, тому що ви були милосердний до ліліпутів і не знишили їх, хоча могли б. Ви такий сильний.

Добре, що ви не знишили народ Блефуску. Я вас розумію і вчинив би так само, тому що не люблю мститися і пожалів би людей, не вбивав їх...»  
О.Силенко.

«Лемуел Гуллівер!

Мені так хотілося б звернутися до Вас «шановний» чи «дорогий», проте Ваша поведінка в крайні ліліпутів не дозволяє це зробити. Спітаєте, чому? Тому що, на мою думку, Ви поводили себе ганебно! Поясню. Коли я знайомилась з Вами на перших сторінках твору, мені здалося, що така людина як Ви, завжди сильна, цілеспрямована, волевіддана, сміливо зустрічає життєві труднощі. Адже Ви здійснили свою мрію: попливши на кораблі у мандри, а після катастрофи впевнено добиралися до суші, попри втомленість та інші негаразди.

Та що ж я побачила далі?!

Потрапивши до Ліліпутії, Ви зовсім змінились.

Ви! Людина величезного зросту, яку вважають дивом! Ви дозволили цим маленьким чоловічкам не лише відібрести свої речі, грatisя на Вашому тілі, але й маніпулювати Вами, використовуючи в своїх інтересах вашу силу. Чому?! Мені здається, це жахливо ганебно.

Ви стали схожі на тих блазнів, що танцюють на нитках за для розваги імператора. Маючи силу, характер, необхідно було одразу довести цим нікчемним створінням, що перед ними справжня людина гора, справжній Флестрін, який гідний поваги, а не велика іграшка, не інструмент для виконання імператорських забаганок. Вчинок з Флотом Блефуску теж не додає вам честі. Перемогти блефускуанців, щоб догодити імператору ліліпутів... це безглаздо і принизливо. Ви принижуєтесь, дозволяєте використовувати вас у своїх цілях, втрачаючи почуття власної гідності. А ліліпупи згодом все одно вирішили Вас осліпити, щоб створити собі безвольну, але сильну ляльку, адже знищити Вас для них - додаткова морока. Подивітесь, коли ви захотіли врятуватися, то змогли проявити і спритність, і розум, і винахідливість.

Тому Гуллівере, вибачте, але я Вас не дуже поважаю. Будьте впевненіші в собі і майте людську гідність!» О. Моховик – переможець міського конкурсу «Найкращий читач року 2011».

**Заключне слово вчителя.** Ваші листи довели, що вас схвилював роман, і Свіфт викликав у вас відповідні переживання і роздуми. Такі поняття, як милосердя і доброта, честь і людська гідність, в усі часи є злободенними. І в усі часи людина потребує поради, підтримки, співчуття, чесної оцінки своїх вчинків.

### Висновок

Завершуочи розмову про різні рівні спілкування з учнями, про специфіку навчального діалогу, наголошуємо, що на уроці літератури ми організуємо діалог учня з художнім текстом, демонструємо учням свій власний діалог з художнім словом, уступаємо в діалог «учитель-учень» як партнери по спілкуванню. Все це не різні процеси, а єдина поліфонічна дія і простір, у якому реалізуються внутрішнє буття художнього твору, внутрішнє буття і учня, і вчителя. І тоді твір починає розгорнатися в оновленому існуванні; а разом з ним, через нього дитина, підліток обирає свої варіанти інтерпретацій тексту, працює і духовно розвивається. Під час роботи з текстом учитель так само відбувається або не відбувається як філолог-педагог.

Урок літератури може бути нестандартним, інноваційним, пристрасним і «стихім». Важливо не це, важливо щоб форма не ставала самоціллю, а допомагала виявляти зміст, не руйнуючи його. Щоб особистість вчителя підкреслювала, а не перекреслювала особистість письменника, тому що ми глибше і більше не скажемо, чим сказали людству Достоєвський і Толстой, Стендаль і Бальзак, Кафка і Булгаков, Екзюпері і Хемінгей. А «недопочитаність» класики приводить до згубних наслідків.