

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Інститут управління, психології та безпеки

Кафедра практичної психології

**ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСІБ
З РІЗНИМИ ЧИТАЦЬКИМИ ІНТЕРЕСАМИ**

кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти

освітнього ступеня «бакалавр»

Миколи ГАЙДАЙ

4 курсу денної форми навчання

спеціальність 053 «Психологія»

ОПП «Психологія»

Науковий керівник

кандидат психологічних наук

Петро КОЗИРА

Рецензент:

кандидат психологічних наук, доцент

Ольга УГРИН

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

«__» _____ 2023р., протокол № ____

Т.в.о. завідувача кафедри практичної психології

доктор психологічних наук, доцент

_____ **Євген КАРПЕНКО**

Львів

2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади вивчення становлення мотиваційно-ціннісної сфери особистості під час навчання в школі.....	5
1.1 Ціннісно-смилова сфера особистості.....	5
1.2 Особистісні цінності та ціннісні орієнтації.....	10
1.3 Мотивація навчально-професійної діяльності учнів як психологічне явище.....	16
Висновок до розділу 1.....	20
Розділ 2. Теорія та практика формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій.....	22
2.1 Стан проблеми формування ціннісних орієнтацій старшокласників у сучасній шкільній практиці викладання зарубіжної літератури.....	22
2.2 Теоретичне обґрунтування системи формування ціннісних орієнтацій.....	32
Висновок до розділу 2.....	41
РОЗДІЛ 3. Система формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій творами зарубіжної літератури.....	43
3.1 Система формування в старшокласників ціннісних орієнтацій на різних етапах вивчення художнього твору.....	43
3.2. Результати експериментально-дослідного навчання та рівень його ефективності у процесі формування ціннісних настанов старшокласників.....	52
Висновок до розділу 3.....	55
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	60
ДОДАТКИ.....	63

ВСТУП

Сучасному суспільству гостро необхідна ясно виражена система ціннісних орієнтирів, прийнята підростаючим поколінням, оскільки вона – запорука благополучного майбутнього нашої країни, а дитина шкільного віку, як представник підростаючого покоління, найбільш сприйнятливий до емоційно-ціннісного, духовно-морального розвитку та цивільного виховання.

При правильному вихованні у шкільному віці складаються основи майбутньої особи. У той же час недоліки розвитку та виховання у цей період життя важко заповнити у наступні роки.

Тому ключова роль у духовно-моральному становленні суспільства відводиться освіті. Цінності особистості, звісно, насамперед формуються у ній. Але найбільш системно, послідовно та глибоко духовно-моральне розвиток та виховання особистості відбувається у сфері освіти.

Таким чином, формування ціннісно-сміслових установок у школярів є одним із ключових завдань у становлення особистості учня на початковому етапі навчання. В теж час, нарівні з гострою необхідністю виховання підростаючого покоління в рамках базової системи національних цінностей, у суспільстві продовжується тенденція стихійного формування системи цінностей у молоді, що часом призводить до формування асоціальних ціннісних орієнтацій. Засоби масової інформації, інтернет, старшокласники та батьки учнів можуть бути носіями цінностей, що суперечать базовій системі національних цінностей.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та дослідно-пошуковим шляхом перевірити ефективність реалізації моделі формування ціннісно-сміслових установок учнів під час вивчення літературних творів.

Об'єктом нашого дослідження є процес формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій школярів під час вивчення творів.

Предметом дослідження є комплекс психологопедагогічних умов, які забезпечують ефективну реалізацію моделі формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій.

Гіпотеза дослідження виходить з припущенні у тому, що ефективність формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій учнів буде забезпечено, якщо у процесі читання та у позаурочний час будуть реалізовуватися такі психолого-педагогічні умови.

Відповідно до мети та гіпотезою ставляться такі **завдання дослідження**:

1. Вивчити та систематизувати теоретичні аспекти формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій установок учнів.

2. Дослідити мотивацію навчально-професійної діяльності учнів як психологічне явище.

3. Проаналізувати стан проблеми формування ціннісних орієнтацій старшокласників у сучасній шкільній практиці викладання зарубіжної літератури.

4. Теоретично обґрунтувати систему формування ціннісних орієнтацій.

5. Розробити систему формування в старшокласників ціннісних орієнтацій на різних етапах вивчення художнього твору.

6. Показати результати експериментально-дослідного навчання та рівень його ефективності у процесі формування ціннісних настанов старшокласників.

Для виконання поставлених завдань під час дослідження використовуються такі **методи**: вивчення та аналіз психологопедагогічної літератури з питань розвитку особистості молодшого школяра щодо формування його ціннісно-сміслових установок на уроках літературного читання, узагальнення та систематизація отриманих даних; методика Ружевиц Я.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади вивчення становлення мотиваційно-ціннісної сфери особистості під час навчання в школі

1.1 Ціннісно-смилова сфера особистості

Ціннісно-смилова сфера особистості, на сьогоднішньому етапі розвитку психологічної науки, є однією з найбільш активно досліджуваних областей. Питання ціннісно-смилової сфери цікавило і продовжує викликати інтерес багатьох зарубіжних та вітчизняних вчених (Б.С.Братусь, Ф.Е.Василюк, Л.С. Виготський, А.М.Леонтьєв, Д.А.Леонтьєв, А. Маслоу, М. Рокіч, С.Л.Рубінштейн, В. Франкл та інші). Стабільно високий інтерес до проблеми ціннісно-смилової сфери особистості викликаний теоретичною та практичною значимістю, складністю та багатоаспектністю даного питання. Безліч досліджень ціннісно-смилової сфери особистості розглядає її як центральну освіту особистості, «ядро», те, що задає спрямованість життєдіяльності людини та визначає ставлення до системи «людина-світ».

Всі поняття дано в різних теоретичних контекстах і використовуються авторами для того, щоб систематизувати, структурувати уявлення про ціннісно-смилову сферу, вибрати одиницю для її вивчення. Усі спроби орієнтовані рішення важливої проблеми єдності ціннісно-смилової сфери особистості. Внаслідок чого і виникають різні підходи до розуміння цінностей та смислів.

Ціннісно-смилова сфера особистості це складне, системне освіту у структурі особистості людини. Д. А. Леонтьєв, визначає смислову систему особистості – як особливим чином організовану сукупність смислових утворень (структур) та їх зв'язків між ними, що забезпечують смислове регулювання цілісної життєдіяльності суб'єкта у всіх її аспектах. Особистість у своїй основі є цілісну систему смислової регуляції життєдіяльності, що реалізує через окремі смислові структури та процеси та його системи логіку

життєвої необхідності в усіх проявах людини як суб'єкта життєдіяльності [35, стр.154].

Фундаментальні складові ціннісно-сислової сфери особистості це цінності, смисли та мотиви. Цінності, смисли та мотиви – ціннісно-сислові освіти особистості, задають характер та якість відносин людини зі світом, регулюють ці відносини.

Проблема сенсу вивчалася і продовжує вивчатися у рамках зарубіжної та вітчизняної психології. У вітчизняній психології в руслі діяльнісного підходу сенс життя інтерпретують як базову мотиваційну тенденцію особистості, яка спрямована на усвідомлення сутності власного «Я», свого місця у світі, життєвого призначення [15].

Сенс задає певну лінію життєвого розвитку, дозволяє людині у пошуку свого місця у житті, у світі загалом. Крім того, сенс неможливий без відповідальності особистості за свій вибір, а також свободи у здійсненні цього вибору [6, 64].

Хоча, не існує єдиного підходу до розуміння та вивчення проблеми категорії «сенсу», у сучасній вітчизняній психологічній науці найбільш повно та фундаментально це питання розроблено Д. Леонтєвим у його монографії «Психологія сенсу» [25].

Для пояснення багатоаспектності такого феномена, як сенс, Д. Леонтєв вводить поняття сислової реальності, яка обумовлює сислове регулювання всієї життєдіяльності людини на різних психологічних рівнях: «Сенс є особливою психологічною реальністю, ігноруючи яку або зводячи її до інших (наприклад, емоційних) явищ, неможливо побудувати досить повну теорію ні особистості, ні свідомості, ні діяльності» [5].

Одиницею аналізу Д. Леонтєв виділяє життєвий сенс, який зводиться до поняття особистісного сенсу. Життєвий сенс це об'єктивна характеристика місця та ролі об'єктів та явищ у життєдіяльності конкретного суб'єкта. Він визначається системою сислових зв'язків, які поширюються даний об'єкт чи явище [13].

Розглядаючи сенс у єдності трьох аспектів (онтологічному, феноменологічному та діяльнісному), Д. Леонт'єв дійшов висновку у тому, що смислова реальність виявляє себе у безлічі різноманітних форм (зокрема і перетворених форм), пов'язаних складними відносинами і взаємопереходами і входить у загальну динаміку [3].

Смислова реальність представлена такими поняттями як «смислові структури» та «смислові системи». Перші є шість специфічних елементів структурної організації смислової сфери особистості. Вони мають рівневу організацію та являють собою перетворені форми життєвих відносин суб'єкта. Другі відносяться до особливим чином організованих, цілісних, багаторівневих систем, що включають цілу низку смислових структур [5].

Сенсові структури виступають «квазіоб'єктами, які заміщають у структурі особистості її дійсні життєві відносини» [14] і мають подвійну природу. Смисловий зміст структур становить сферу життєвих відносин, де вони інтегровані в локалізовану мережу смислових зв'язків. Форма, з якою пов'язані відмінності між різними смисловими структурами, відбиває їх специфічну роль «у структурі механізмів регуляції процесів діяльності та психічного відображення, в якій вони тісно переплітаються з іншими, не смисловими регуляторними структурами та механізмами» [17].

Д. Леонт'єв створив трирівневу схему функціонування смислових структур особистості. До першого, нижчого рівня функціонування, він відніс особистісний зміст і смислову установку (і лише їх вплив на свідомість і діяльність є емпіричною реєстрацією). Особистісний зміст та смислова установка конкретної окремо взаємної діяльності породжуються структурами другого рівня: мотивом цієї діяльності, стійкими смисловими конструктами та смисловими диспозиціями особистості.

Третій, вищий рівень системи смислового регулювання представлений особистісними цінностями, які виконують сенсоутворюючу функцію по відношенню до всіх названих структур. Сенсоутворення є процес поширення

сенсу від провідних, сенсоутворюючих, «ядерних» смислових структур до периферичних, приватних, що виявляються в конкретній діяльності [35].

Особистісний зміст, смислова установка та мотив складаються і функціонують у межах однієї окремо взятої діяльності, тобто ці структури динамічні та мінливі. Структури – смисловий конструкт, смислова диспозиція та особистісна цінність є стійкими, інваріантними утвореннями, їх зміна можлива лише внаслідок переживання критичних життєвих ситуацій.

Отже, у концепції Д. Леонтьєва феномен сенсу представлений як багаторівневе, динамічне та цілісне явище, що має складну структуру, і постійно розвивається у процесі життєдіяльності особистості.

Цікавим, з погляду, у межах аналізованої теми, представляється концепція Б. Братуся. Б. Братусь визначає рівні смислової сфери особистості на основі відмінностей у відношенні до іншої людини та суспільства в цілому; тобто – це ставлення є критерієм особистісних смислів. Нульовий рівень (дольичностный спектр) – це прагматичні, конкретно-ситуаційні сенси, які стосуються розряду особистісних, у зв'язку з його прихильністю до ситуації та виконанням службової регулятивної ролі у її усвідомленні.

Перший рівень особистісно-смислової сфери – це егоцентричний з переважанням орієнтації людини на власну вигоду, коли інша людина сприймається лише як засіб для досягнення егоцентричних бажань і представлена часто такими категоріями, як «зручний», «хороший» або перешкоджає їх здійсненню, тобто сприймаються як «ворог», «поганий».

Другий рівень – групоцентричний: цінності референтної групи (до якої включений чи бажає бути включеною людина), стають визначальними щодо людини, соціальної спільності чи дійсності.

При цьому люди діляться на собі подібних, які мають самоцінність, на «своїх» та «чужих». Цінності групи набувають важливого значення у житті особистості. Саме до другого рівня, на думку Б. Братуся, належать більшість підлітків, відповідно до розвитку їхньої смислової сфери. Для підлітків дуже важливим виявляється думка значних оточуючих.

I третій рівень – просоціальний – це рівень колективної, суспільної та, його вищого ступеня, загальнолюдської (власне моральної), смислової орієнтації.

При дослідженні ціннісно-смислової сфери особистості необхідно визначити, що потрібно дослідити. У цьому контексті важливим виявляється визначення місця та ролі сенсожиттєвих орієнтацій у структурі ціннісно-смислової сфери особистості. Поняття «смисложиттєвих орієнтацій» розглядається як змістовні характеристики життєстійкості, як показники функціонування системи «людина-життєве середовище» та змістовні характеристики життєстійкості як «особистісного ресурсу» (В. Філіпович).

З погляду І. Петрова, сенсожиттєві орієнтації формуються шляхом діяльнісного «примірювання» предметів та цінностей, їх властивостей до потреб особистості, до її майбутнього [19].

Сенсжиттєві орієнтації, У. Чудновський, визначає вектором, який ставить напрям, яким особистість просувається у бік здобуття сенсу життя як вершини людського буття [4].

С. Жучкова говорить про те, що сенсожиттєва орієнтація – це стан спрямованості особистості на досягнення сенсожиттєвих цінностей і сенсу життя. Вектор цієї спрямованості формує поточні завдання, діяльність особистості та, зрештою, впливає на ставлення до навколишньої дійсності, характер, поведінку тощо. Сенсожиттєві орієнтації не сконцентровані лише однієї ідеї чи мети, а є структурну ієрархію «великих» і «малих» смислів. Ієрархія смисложиттєвих орієнтацій людини це особливим чином організована, цілісна, багаторівнева система, яка включає цілу низку різних смислових структур [19].

Отже, сенсожиттєві орієнтації – це регулятори чи механізми спрямованої діяльності як суб'єкта, як особистості. Сенсжиттєві орієнтації – це узагальнена структурно-ієрархічна та динамічна система уявлень, що є базовим елементом внутрішньої (диспозиційної) структури особистості. Сформовані і закріплені життєвим досвідом індивіда в процесі соціалізації та

соціальної адаптації на тлі індивідуально-типологічних особливостей, і тим самим життєві орієнтації є суб'єктивними складовими феномена сенсу життя.

Отже, поняття «смісложиттєві орієнтації особистості» гармонійно вписано у категорію сенсу, розроблювану у межах екзистенційної психології, зокрема, логотерапії, заснованої У. Франклом. У рамках психології смісложиттєві орієнтації це надспрямованість людини на набуття сенсу життя в цілому і в кожній ситуації зокрема, яка детермінує діяльність особистості, спонукає особистість до самооцінки, самоаналізу, рефлексії. Крім того, орієнтація на здобуття сенсу спонукає людину до пізнання навколишньої об'єктивної дійсності, тим самим дозволяє виходити за межі самого себе, своїх уявлень про світ. Сенсжиттєві орієнтації дозволяють знаходити в навколишній дійсності щось, яке, переломившись через внутрішню реальність конкретної людини, здатне стати її індивідуальним, неповторним особистісним змістом.

1.2 Особистісні цінності та ціннісні орієнтації

Особистісні цінності є важливою складовою ціннісно-сміслової сфери особистості. Порівняно з поняттям «особистісні цінності» існують подібні, але водночас різне поняття як «цінності», «особистісні цінності» і «ціннісні орієнтації». Незважаючи на термінологічну різноманітність, у всіх присутня відносна єдність. Термінологічна єдність виявляється у тому, що «цінності» загалом сенсу розуміються як значимі особистості предмети та явища навколишньої дійсності.

Поняття «цінності» є найширшим поняттям оскільки воно може означати цінності громадські (об'єктивні) і особистісні (суб'єктивні). Більшість психологічних словників визначають «цінності» як об'єкти, явища, їх властивості, абстрактні ідеї, які містять у собі суспільні ідеали і є еталонами належного, цінності визначають якість або властивість предмета,

що робить його корисним, бажаним або цінним, а також позначають важливість, значимість, потреба.

У тих соціальної психології цінності мають різну значимість для життєдіяльності групи, цінності групи можуть по-різному співвідноситися з цінностями суспільства. Можна виділити цінності характерні для суспільства (цінності, загальні для всіх суспільних груп, такі, як добро, зло, щастя тощо) та цінності характерні для різних соціальних груп (виникають при переході до оцінювання більш конкретних суспільних явищ, наприклад таких, як праця, освіта, культура).

Цінності різних соціальних груп можуть збігатися між собою, що у деяких випадках може стати однією з причин конфліктної ситуації. У психологічній літературі можна назвати кілька основних підходів до розуміння психологічної природи поняття «цінності»:

1. Цінності ототожнюються з поняттями «думка», «подання» чи «переконання». Цінності при цьому не володіють спонукальною силою, не спрямовують діяльність особистості [7].

2. Цінності представлені як різновид чи подібність соціальних установок (відносин) чи інтересів. При такому розумінні їм приписується спрямовуюча або структуруюча функція, до якої зводиться ефект ціннісного регулювання.

3. Поняття цінностей пов'язують із поняттями «потреби», «мотиву», підкреслюючи тим самим їхню реальну спонукальну силу. Однак цінність – не будь-який зміст свідомості, здатний стати мотивом, а тільки той, який, став реальним мотивом, веде до особистісного зростання і вдосконалення особистості.

4. Поняття «цінності» сприймається як сенси.

Отже, цінності це один із модусів поняття «значення» і демонструє міру обмеження або вільного перебігу життєдіяльності суб'єкта, організму, особистості в цілому, виконують життєствердну та мотивуючу функції [8].

Проблема перетворення суспільних, загальнолюдських цінностей на особисті цінності – це одна з фундаментальних проблем. Культура формує та поширює систему ціннісних уявлень, які у майбутньому стають регуляторами індивідуальної та соціальної поведінки людини, культура служить тією базою для постановки та здійснення пізнавальних, практичних та особистісних завдань. Тим не менш, загальнолюдські цінності, відомі іншим людям знання, людина не може їх просто «взяти» та привласнити собі. Людина у процесі свого розвитку має загальнолюдські цінності перевідкрити собі у процесі особистісної зустрічі із нею. Засвоєння загальнолюдських цінностей – не пасивний, а активний акт пізнання.

Теологи, філософи та психологи одноголосно стверджують, що засвоєння загальнолюдських цінностей не зводиться до безособового знання: воно є не тільки знання, а й ставлення, яке виникає в реальних життєвих зв'язках суб'єкта з навколишнім світом. Присвоєні індивідом загальнолюдські цінності вітчизняної психології позначаються поняттям «особистісні цінності» чи «суб'єктивні цінності» [29].

Особистісні цінності асимілюються у структуру особистості й надалі своєму функціонуванню практично залежить від ситуації. Через потреби людина переживає свої відносини зі світом «віч-на-віч», через цінності він переживає свою приналежність до соціального цілого; у своїх потребах людина завжди самотня, у цінностях, навпаки, вона завжди не одна. Якщо потреби представляють у структурі мотивації живе, динамічне, ситуативно мінливе, то цінності – стабільне, «вічне», яке залежить від зовнішніх обставин, абсолютне [5].

Міждисциплінарна проблема цінностей посідає особливе місце в психології людського буття, в рамках якої досліджуються проблеми «вершинної психології» (сенсу життя, свободи, духовності, гуманізму), екзистенційні проблеми (самотності, свідомості чи абсурдності буття, відносини суб'єкта до життя і смерті), проблеми розуміння суб'єктом світу та себе у світі [20].

Кожна людина має свою індивідуально-специфічну ієрархію особистісних цінностей, які пов'язують духовну культуру суспільства та духовний світ особистості, суспільне та індивідуальне буття. Особові цінності визначають характер індивідуальної життєдіяльності, виступають соціокультурними регуляторами. Система особистісних цінностей формується у процесі діяльнісного распредмечивания індивідом змісту суспільних цінностей, об'єктивованих у творах матеріальної та духовної культури. Процес розподілу є істотною складовою феномена соціалізації особистості. У структурі зрілої, розвиненої особистості цінності виконують функцію перспективних стратегічних, життєвих цілей і мотивів життєдіяльності, реалізація яких виявляється у внесок особистості культуру, створення її нових, об'єктивованих форм цінностей. Таким чином, взаємодія особистості та соціальних спільностей виявляється у взаємопереходах соціальних та особистісних цінностей [29].

При вивченні особистісних та суспільних цінностей постає питання вивчення ціннісних орієнтацій. Ціннісні орієнтації визначають як важливий компонент світогляду особистості або групової ідеології, що виражає (що представляє) переваги та прагнення особистості або групи щодо тих чи інших узагальнених людських цінностей (достаток, здоров'я, комфорт, пізнання, громадянські свободи, творчість, праця тощо). Ціннісні орієнтації часто позначають як соціальні цінності, які вкладаються в особистість у процесі її соціалізації та стають головним фактором, який регулює, детермінує її мотивацію і, як наслідок, поведінку людини [7].

Існує кілька основних показників ціннісних орієнтацій особистості, поділяються майже всіма дослідниками. Розглянемо ці параметри:

1. Ціннісні орієнтації суб'єктивні, вони кінцевий результат відображення, осмислення, переживання та оцінки особистістю навколишньої дійсності.

2. Ціннісні орієнтації особистості мають структурну організацію. Первинний модальний компонент цієї структури – когнітивний, який є

знання і уявлення про значимість тієї чи іншої цінності, когнітивне, пізнавальне визначення її значущості. Другий структурний компонент – оцінний компонент, що реалізує себе у виборчій перевазі ціннісних альтернатив. Але когнітивний і оцінний компонент ціннісної орієнтації власними силами не реалізуються у життєдіяльності особистості чи групи. Функціонування неможливе без третього модального компонента – поведінкового, діяльнісного, в процесі якого ставлення до певного об'єкта як цінності може приносити або не приносити задоволення дійовій особі.

3. Безліч ціннісних орієнтацій пов'язані один з одним ієрархічно. У структурі відносин між ціннісними орієнтаціями одні цінності займають домінуючу позицію щодо інших.

4. Серед різноманіття ціннісних орієнтацій для особистості деякі ціннісні орієнтації є кращими за інші. Якоюсь мірою це повторює попередню характеристику, але тут мова йде не в цілому про ціннісні орієнтації, а про їх значущість для конкретної особистості. Загальна кількість значущих і мотивуючих цінностей людини невелика. У дорослої людини зазвичай бувають десятки або сотні тисяч переконань, тисячі установок, але лише кілька десятків цінностей, які вона реалізує у своїй життєдіяльності. Одночасно у свідомості людини існує не більше 12 цінностей, якими вона може керуватися.

5. Ціннісні орієнтації особистості мають цілісну структуру, внутрішній пов'язаністю всередині всієї системи.

6. Більшість дослідників заявляють про те, що ціннісні орієнтації особистості за своєю природою динамічні, характеризуються мінливістю/стійкістю (відносна стабільність). Представлені динамічною освітою, відносною стійкістю ціннісні орієнтації мають тенденцію змінюватися протягом усього життя людини.

Існують функції ціннісних орієнтацій, які вони здійснюють у процесі життєдіяльності особистості та соціальної групи. Перерахуємо найважливіші з них:

1. Орієнтаційна функція, ціннісні орієнтації є орієнтирами у житті, спрямовують зусилля особистості пошуки порядку й сенсу у житті.

2. Мотиваційна функція ціннісних орієнтацій, проявляється у цьому, що ціннісні орієнтації є складнішим проти потребами і інтересами джерелом мотивації діяльності у різних сферах життя.

3. Ціннісні орієнтації особистості виконують функцію цілепокладання. Вони сприяють фіксуванню перспективи дії, завдяки чому людина краще уявляє собі майбутній результат, а також «дивиться» далі в майбутнє, у зв'язку з чим підвищується ефективність самої дії.

4. Оцінна функція ціннісних орієнтацій полягає в тому, що цінність є критерієм або стандартом для вибору особистістю, групою, спільністю певного предмета або відносини з наявних у цих суспільних умовах та в цій соціальній ситуації альтернатив. Цінності є підставою вибору суб'єктом цілей, засобів, способу, результатів та умов діяльності та інших видів соціальної активності. Так, наприклад, у процесі професійного самовизначення ціннісні орієнтації відіграють важливу роль у ухваленні рішення про вибір спеціальності.

5. Цінності є найважливішим чинником консолідації людей, інтеграції в співтовариства. Наявність спільних ціннісних орієнтацій забезпечує громадську згоду громадян, соціальних спільностей та груп.

6. Нормативна функція ціннісних орієнтацій у тому, що цінності та норми становлю єдину нормативну систему, яка регулює поведінка громадян, і соціальних груп у суспільстві.

Як бачимо, в результаті проведеного теоретичного аналізу різних підходів до розуміння сутності «ціннісних орієнтацій» у психологічній науці ми можемо сказати таке. Поняття «цінності» має ширший термінологічний контекст, «цінності» виступають як суспільні (загальнолюдські, об'єктивні), так і особистісні (приватнолюдські, суб'єктивні, ціннісні орієнтації) цінності, що говорить про їхню двоїсту природу цінностей. Цінності включені до загальної структури особистості людини, є її ядром. Процес трансформації

суспільних цінностей у особистісні залежить від індивідуальних інтересів та потреб людини та передбачає вільний вибір форми функціонування цінностей, які визначають поведінку та життєві перспективи. Використання дослідниками понять «ціннісні орієнтації» та «особистісні цінності» часто синонімічно, а щодо поняття «цінності» залежить від контексту.

1.3 Мотивація навчально-професійної діяльності учнів як психологічне явище

До проблеми навчально-мотиваційної діяльності звернено більшість досліджень, зокрема і дисертаційних. Теоретико-методологічну основу досліджень становлять класичні праці вітчизняних та зарубіжних психологів із психології мотивації. Вивчення у сучасній психологічній науці ціннісно-сміслової сфери особистості послужило розвитку нового етапу дослідженні психології мотивації. Психологи стали вивчати складові мотиваційної сфери особистості загалом та мотивації вчення зокрема [7].

Діяльнісний підхід у російській психології це той концептуальний центр, то ядро, навколо якого об'єднані дослідження з вивчення мотивації навчально-професійної діяльності. Діяльнісний підхід пов'язує поняття діяльності з поняттям мотиву, що є «... те об'єктивне, що відповідає потреби, спонукає і спрямовує діяльність» [4]. Мотив стає тим самим організатором активності особистості, який спонукає її до здійснення будь-якого виду діяльності, у тому числі навчально-професійної.

Під час вивчення мотивів навчально-професійної діяльності учнів головним стає питання мотивації вчення загалом. Мотивація вчення розуміється як приватний вид мотивації з необхідністю бути включеною в процес навчання. Особливості формування та розвитку мотивів вчення тією чи іншою мірою визначається специфікою самої діяльності та особливостями її суб'єктів. Безпосередньо у самій навчальній діяльності учня починає

формуватися та розвивається мотивація вчення. Мотивація вчення може збільшити силу початкових настанов на процес навчання, а може й послабити силу настанов у процесі навчальної діяльності. У процесі навчальної діяльності можуть виникнути ті сенсоутворюючі мотиви, які спочатку були відсутні, не існували. Наприклад, у процесі навчання на початковому етапі навчання в учня може бути відсутня будь-яка мотивація щодо майбутньої професійної діяльності. Однак, у процесі здобуття освіти, в учня відбувається збільшення уявлень про обрану професійну діяльність, що може викликати відсутню ранню мотивацію – бажання зростати та розвиватися в обраній галузі. Мотивація не лише одним із основних компонентів структурної організації навчальної діяльності, а й істотною характеристикою самого суб'єкта цієї діяльності [24].

Мотиваційно-потребова сфера – це цілісне, інтегративне освіту, у психологічних дослідженнях доцільно розглядати як окремі мотиви, а й всю мотиваційно-ціннісну структуру особистості цілому. Можна виділити два плани мотивації: довільний та мимовільний.

Довільний план мотивації проявляється тоді, коли мотиви у учня викликаються без сторонньої допомоги, самостійно.

Мимовільна мотивація виникає у разі навмисного формування мотиву ззовні, під впливом інших людей [1].

У психолого-педагогічній літературі представлено два підходи, які дозволяють розмежувати внутрішню та зовнішню мотивацію. Один підхід як критерій використовує ідею поділу характеру зв'язку між навчальним мотивом та іншими компонентами вчення (його метою, процесом). Якщо мотив реалізує пізнавальну потребу, пов'язані з засвоєваними знаннями і виконуваної діяльністю (збігається з кінцевою метою вчення), він є внутрішнім. Зовнішній мотив реалізує непізнавальну (соціальну за змістом) потреба, не пов'язані з отриманням нових знань (не збігається з метою вчення). У такому разі внутрішніми є лише пізнавальні мотиви для отримання нових знань та способами їх добування [14].

Другий підхід, одночасно із зазначеним критерієм першого підходу, виділяється ще один: характер особистісного сенсу (утилітарно-прагматичний або ціннісний), що надається вченню та його результатам. Якщо мотив має особистості утилітарно-прагматичний сенс, тобто. реалізує потреби у зовнішньому благополуччі матеріальному або соціальному, то він є зовнішнім. Якщо мотив має особистості ціннісний, особистісний сенс, тобто з його допомогою задовольняється потреба у внутрішньому добробуті, гармонізації внутрішнього світу, в оцінці, корекції, формуванні системи особистісних переконань, установок, домагань, самооцінок, такий мотив є внутрішнім. На цій підставі до внутрішніх мотивів додається ще й мотив самовдосконалення.

Під час вивчення навчально-професійної мотивації однією з важливих аспектів стає питання структури мотивації. Поняття «структура мотивації» використовують, коли йдеться про домінування, ієрархію одних мотивів над іншими [22].

Ієрархічна мотиваційна структура задає спрямованість особистості студента, яка змінює свій характер залежно від того, які саме мотиви за своїм змістом та будовою стають у той чи інший момент провідними.

Вивчаючи навчально-професійну мотивацію, виділяють пізнавальні та соціальні мотиви. Пізнавальні мотиви це:

1. Широкі пізнавальні мотиви, які визначають орієнтацію людини засвоєння нових знань.
2. Навчально-пізнавальні мотиви, спрямовані на освоєння різних способів добування знань.
3. Мотиви самоосвіти – спрямованість самостійне вдосконалення способів отримання знання.

Соціальні мотиви це:

1. Широкі соціальні мотиви – прагнення бути корисним суспільству.
2. Вузькі соціальні (позиційні) мотиви – бажання зайняти певну позицію в соціумі, заслужити авторитет.

3. Мотиви соціального співробітництва – прагнення усвідомлення, аналізу способів та форм своєї співпраці з оточуючими, до постійного вдосконалення цих форм [22].

На початковому етапі професіоналізації у процесі здобуття освіти у вузі мотиви, пов'язані з інтересом до обраної професії, стають ресурсом і передумовою для розвитку професіоналізму. Крім того, ці мотиви повинні бути досить стійкими і поєднуватися з адекватними знаннями про обрану спеціальність.

Навчально-професійна мотивація учнів часто залежить від характеру взаємин учнівській групі. За результатами проведених досліджень, протягом усього процесу навчання відносини всередині учнівської групи зазнають значних змін.

У результаті розвитку взаємовідносин усередині групи відбуваються зміни у мотивації навчально-професійної діяльності особистості у процесі навчання.

Отже, мотивація навчально-професійної діяльності – це вид мотивації особистості, який передбачає особливу орієнтацію студента окремі аспекти навчання. Мотивація навчально-професійної діяльності «включається» при оволодінні особистістю компетенціями, необхідними майбутньої професійної діяльності. Навчально-професійна мотивація залежить від багатьох різних чинників: від відносин усередині студентської групи до ціннісних орієнтацій особистості самого учня.

Висновок до розділу 1

Ціннісно-смилова сфера особистості це складне, системне освіту у структурі особистості людини.

Фундаментальні складові ціннісно-смилової сфери особистості це цінності, смисли та мотиви. Цінності, смисли та мотиви – ціннісно-смилові освіти особистості, задають характер та якість відносин людини зі світом, регулюють ці відносини.

Смилова реальність представлена такими поняттями як «смилові структури» та «смилові системи». Перші є шість специфічних елементів структурної організації смилової сфери особистості. Вони мають рівневу організацію та являють собою перетворені форми життєвих відносин суб'єкта. Другі відносяться до особливим чином організованих, цілісних, багаторівневих систем, що включають цілу низку смилових структур [53].

До проблеми навчально-мотиваційної діяльності звернено більшість досліджень, зокрема і дисертаційних. Теоретико-методологічну основу досліджень становлять класичні праці вітчизняних та зарубіжних психологів із психології мотивації.

Вивчаючи навчально-професійну мотивацію, виділяють пізнавальні та соціальні мотиви. Пізнавальні мотиви це:

1. Широкі пізнавальні мотиви, які визначають орієнтацію людини засвоєння нових знань.
2. Навчально-пізнавальні мотиви, спрямовані на освоєння різних способів добування знань.
3. Мотиви самоосвіти – спрямованість самостійне вдосконалення способів отримання знання.

Соціальні мотиви це:

1. Широкі соціальні мотиви – прагнення бути корисним суспільству.
2. Вузькі соціальні (позиційні) мотиви – бажання зайняти певну позицію в соціумі, заслужити авторитет.

3. Мотиви соціального співробітництва – прагнення усвідомлення, аналізу способів та форм своєї співпраці з оточуючими, до постійного вдосконалення цих форм [22].

Розділ 2. ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНИХ ОРІЄНТЦІЙ

2.1. Стан проблеми формування ціннісних орієнтацій старшокласників у сучасній шкільній практиці викладання зарубіжної літератури

Наукове обґрунтування теорії та практики формування ціннісних орієнтацій старшокласників у сучасній шкільній практиці насамперед потребує аналізу державних нормативних документів, які забезпечують викладання зарубіжної літератури стосовно наявності в них рекомендацій та практичних порад із формування в учнів ціннісних орієнтацій. Національною доктриною розвитку освіти у XXI ст. основним завданням сучасної школи визначено виховання гармонійної, творчої особистості, яка здатна активно та цілеспрямовано використовувати набуті знання, вирішувати нестандартні та складні ситуації.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти одним з головних аспектів у вивченні зарубіжної літератури вважає розвиток вміння аналізувати художні твори в різних інтерпретаціях, зокрема аксіологічному, історичному, культурному, релігійному, духовному та ін.; визначати естетичну цінність художнього твору. У розділі «Мова та література» звертається значна увага на емоційне сприйняття тексту, його творче осмислення, визначення авторської позиції та окреслення власного ставлення до порушених автором проблем. Також серед основних вимог до вмінь і навичок учнів старшої школи є здатність до аналізу та інтерпретації змісту твору, визначення основної його проблематики та вміння зробити самостійні висновки на основі прочитаного.

Метою та завданням літературної освіти є розвиток основних читацьких якостей школяра, зокрема уваги, творчої уяви, здатності до співпереживання; також уміння співставляти та аналізувати прочитане, самостійно оцінювати твори, осмислювати художні описи, конфлікти, ідеї.

У програмі із вивчення зарубіжної літератури для дванадцятирічної школи за редакцією Д. Наливайка (2004 р.) серед основних завдань, виділяються наступні: активне та конструктивне висловлення власної думки та пріоритетів, заперечення переваги матеріальних цінностей над духовними, виховання терпимості і толерантності. На мою думку, ця програма ілюструє важливість ціннісного компоненту при здобутті літературної освіти.

У програмі вивчення світової літератури для 10-11 класів (2010 р.) представлено три види програми: рівень стандарту, профільний та академічний рівні. У програмі акцентується увага на формуванні в учнів покоління загальнолюдських і національних духовних цінностей.

Програма пропонує різноманітні зразки літератури різних стилів та жанрів, звертаючи значну увагу на естетичний розвиток учнів. Важливим є те, що вона не обмежена вивченням окремих творів та біографій авторів, а дає характеристику всього літературного процесу XIX - XX століть та загального розвитку культури. Часто в процесі вивчення необхідно співставити художні тексти, проаналізувати і узагальнити опрацьований матеріал, сформулювати і висловити власні думки. Ці навчальні програми реалізують сучасні підходи до літературної освіти. Побудовані на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, програмні положення характеризуються такими положеннями:

- аксіологічним (ретельний добір текстів для вивчення);
- літературознавчим (деталізація змісту та структури курсу);
- культурологічним (пропозиція для вивчення творів різної тематики та різних епох).

Викладання зарубіжної літератури у старшій школі зорієнтоване на активізацію процесу морального самовизначення особистості, формування життєвої позиції, цінностей та ідеалів.

Отже, огляд державних документів, що регулюють та затверджують освітній процес фіксує, що проблема формування ціннісних орієнтацій є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти.

Розглядаючи питання оновлення і оптимізації шкільної літературної освіти в контексті розвитку в учнів художнього розуміння тексту, формування гуманістичного світогляду та національної свідомості, українські вчені, зокрема О. Бандура, Н. Волошина, Р. Мовчан, Є. Пасічник, О. Слоньовська, Б. Степанишин, П. Хропко визначають наступні вимоги щодо організації якісного освітнього процесу. Серед них: відповідність змісту підручника програмі; виклад навчального матеріалу на принципах новизни та проблемності; системність навчальних завдань для роботи учнів із текстом.

Діючі на сьогоднішній день навчальні програми із зарубіжної літератури, підручники, навчально-методичні матеріали окреслюють формування ціннісних орієнтацій учнів у процесі вивчення літератури та пропонують різні види завдань. Проте проблема формування ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі вивчення творів зарубіжної літератури ще не досліджена повною мірою.

Літературознавець О. Білецький ґрунтовно працював над методологією вивчення зарубіжної літератури в школі. Його концепція будується на розбудові виховного аспекту у вивченні літератури, враховується специфіка та виховні можливості образного слова, естетичного відображення письменником життєвих ситуацій.

Дослідники-літературознавці Т. Бугайко та Ф. Бугайко звертають увагу на вихованні в учнів здатності сприймати емоційно-образні сторони мистецтва, звертають увагу на необхідність одночасного розвитку емоційно-почуттєвої та мисленнєвої сфер, підвищення пізнавального інтересу, а також врахування рівнів психічного та емоційного розвитку.

М. Кудряшов вивчає взаємодію вчителя та учнів у навчальному процесі. Вчителі літературного напрямку, на думку вченого, значну увагу повинні приділяти вивченню і осмисленню художнього твору у його цілісності, розуміючи взаємозв'язок усіх компонентів. Під час прочитання тексту учень сприймає та оцінює різні ідейно-естетичні та стилістичні

особливості авторів. Сприймання одночасно виступає процесом осмислення й освоєння твору мистецтва, оскільки містить у собі елементи його аналізу. Робота над твором полягає у розкритті взаємодії компонентів змісту та форми, авторської точки зору, його бачення світу, ідеалів, а також співставлення конкретного твору з іншими творами епохи.

Отже, сприйняття художнього твору нерозривно пов'язане з аналізом.

М. Кудряшов пропонує різні види та прийоми роботи з літературним твором. Серед низки інших, значної уваги заслуговує метод зіставлення. Методист радить зіставляти кілька художніх творів одного чи кількох авторів, текст твору з історичними фактами, листами, щоденниками письменника. Порівнюючи твори різних авторів та різних епох, учні мають можливість серйозно розмірковувати над тим, як ставилися та вирішувалися соціальні, моральні, культурні питання, проблема зіставлення особистого та соціального. Отже, зіставлення сприяє більш глибокому вивченню творів.

Художній твір більшою мірою впливатиме на формування моральних цінностей старшокласників, за умови, якщо вони деталізуватимуть та уявлятимуть особисті риси героїв творів. Так учні чіткіше та глибше усвідомлять описувану ситуацію чи проблему. Через це в цілісному вимірі обґрунтованою виявляється пропозиція М. Кудряшова, яка полягає в тому, що в сприйманні та опрацюванні художніх творів потрібно рухатися від живого, конкретного образу до роздумів про особливості цього образу, людських взаємовідносин, стосунків, дій та вчинків. Повноцінне сприйняття творів мистецтва можливе лише тоді, коли читач не тільки співпереживає, а й залучається до мисленнєвої діяльності, що потребує розумового напруження, повного й правильного осягнення художнього твору, коли людині цікаві й відображене життя, й особистість та ідеали автора, а також вражає та захоплює його художня майстерність. Деякі методисти пропонують педагогу звертати увагу на таку особливість сприймання школярами творів художньої літератури, як асоціативність, закликаючи учнів до діалогу та привертаючи

увагу до психологічних портретів літературних героїв, сюжетної лінії, інтриги.

Варто зазначити, що виховний вплив має також методика аналізу художнього твору. Учні не обмежуються інтуїтивним, емоційним сприйняттям прочитаного. Сприймаючи описані у творі проблеми, характеристики, ідеї, школярі відкривають для себе різні смислові навантаження життя, повною мірою осмислюють проблематику та ідейну спрямованість прочитаного. Внаслідок детальної роботи над текстом вони наближаються до розуміння об'єктивного змісту художнього твору, що є важливим складником мети його вивчення й виховання засобами художнього слова. І. Ненько зазначає, що таке вивчення творів художньої літератури викликає емоційне та естетичне задоволення. Саме за таких умов відбувається виховання культури почуттів, духовних прагнень, бажання творити добро, здатність жити за законами краси й засуджувати потворне. Саме тому одним з головних завдань літературної освіти є виховання гуманістичних цінностей, що є передумовою у розвитку таких якостей як людяність, толерантність, моральність, взаємоповага.

У процесі вивчення літератури відбувається власне літературний розвиток, а також органічно пов'язаний з ним моральний та загальноестетичний, що є найважливішою умовою формування ціннісних орієнтацій.

Виховання у старшокласників ціннісного ставлення до емоційно-смислового потенціалу опрацьованих творів важливими є формувальні можливості навчання літератури. А. Ситченко, стверджує, що виховання учнів на основі виучуваного твору повинне «здійснюватися на засадах навчально-технологічної концепції літературного аналізу, в умовах чіткої організації навчальної діяльності, коли відпрацьовується кожна навчальна дія... Засобом навчання під час аналізу твору виступає літературна задача, умовою якої є не лише логічні суперечності, а й моральні колізії...» [3, с. 125].

Учні визначають суперечливі моменти, висувають варіанти їх розв'язання, пропонують модель поведінки персонажів у різних життєвих ситуаціях.

В. Паламарчук наступну схему інтерактивного навчання в процесі вивчення твору, що складається з таких структурних елементів:

- висунення логічної суперечності, парадоксу;
- постановка проблеми;
- формування мети пошуку та завдань для розв'язання проблеми;
- аналіз проблеми, висунення гіпотез;
- творче моделювання;
- критичний аналіз та теоретичне обґрунтування результатів розв'язання проблеми;
- експериментальна перевірка результатів творчої діяльності та їх реалізація.

Методисти Т. Браже, Л. Мірошниченко, Є. Пасічник, Н. Волошина, О. Ісаєва, Ж. Клименко та інші наголошують на існуванні розбіжностей між шкільним і літературознавчим аналізами художнього твору. Хоча шкільний аналіз багато в чому і подібний до літературознавчого, але він є навчальним. Його першочергове завдання – навчити учнів сприймати та оцінювати художні твори, формувати світогляд, розвивати художнє мислення. Тому Ю. Султанов та В. Маранцман, пропонують здійснювати вивчення літератури на засадах методологічного принципу синтезу культур, в основу якого покладено врахування національної специфіки художньої творчості.

Перекладений художній твір мистецтва, на думку Ж. Клименко, не втрачає своїх естетичних якостей і виконує специфічну пізнавальну функцію. «Сприймаючи інокультурний текст, реципієнт інтерпретує його через призму своєї культури...» [2, с. 74].

А. Ситченко стверджує, що ціннісний фактор літературної освіти є провідним смислом вивчення літератури, реалізація якого безпосередньо залежить від сформованості в учнів літературних знань та навчальних умінь і

навичок. Враження від прочитаного будуть набагато усвідомленішими, якщо вони будуть емоційно осмисленими, тобто ґрунтуватимуться на суб'єктивному досвіді школярів. Вчений зазначає: «Якщо учні відтворюватимуть готові знання про художній твір без проведення належної процедури їхнього здобуття, ці знання виявляться формальними і неефективними. Якщо ж вони оволодіють правилами аналізу й матимуть достатні знання з літератури, проте залишаться байдужими до художніх якостей виучуваного твору та авторського ідеалу, не відчують їхнього естетичного впливу та власних духовних зрушень, дидактична мета буде також недосягнутою» [5, с. 171]. Таким способом ставиться акцент на діяльнісному аспекті виховного процесу.

Загалом, оптимізація літературної освіти пов'язана з розвитком інтелектуального потенціалу учнів, зокрема розвитку у них оптимального рівня предметних знань, умінь та комунікативних навичок, що є важливим для визначення принципів формування в старшокласників ціннісних орієнтацій. Описуючи специфіку викладання зарубіжної літератури в освітніх закладах України, Л. Мірошніченко визначає основні дидактичні, літературознавчі та методичні принципи, на яких будується викладання, поділяючи їх на «традиційні» та «нові». «Новими» визнаються принципи нерепресивної свідомості. О. Пронкевич вважає нерепресивну свідомість не способом мислення, а моделлю поведінки, етичною позицією.

Теоретик-методист шкільної освіти В. Гладишев, зазначає, що процес вивчення літературного твору також ускладнюється через двоїстий характер цього вивчення. З однієї сторони, учень сам оцінює прочитане; з іншої – варто взяти до уваги думки та оцінки однокласників. Часто трапляються ситуації, коли учень соромиться висловлювати власну думку про твір, особливо коли вона відмінна від думки інших школярів або вчителя. Така поведінка старшокласників є схемою «подвійних стандартів», і для її запобігання необхідно, за твердженням методиста, «створювати процес

вивчення літературного твору на основі системного залучення всіх видів контексту...» [4, с. 193].

Завдяки такому підходу учні старшої школи мають змогу детальніше з'ясувати морально-етичну позицію письменника, краще зрозуміти авторський задум, прийоми та засоби його висвітлення у творі, сприйняти художній твір не лише в літературознавчому, а й у культурологічному аспекті. Літературний твір «сприймається школярами в його онтологічному бутті, їхня рецепція твору зумовлена його естетичною своєрідністю; на підставі цього власні судження школярів постають як обґрунтовані, виважені, адже будуються на морально-естетичному досвіді учнів та взаємодіють із ним, за рахунок чого процес осягнення літературного твору стає важливою передумовою власного морального й інтелектуального пошуку» [4, с. 195].

Найголовнішим завданням виступає саме створення таких умов для вивчення та обговорення твору, які сприятимуть сприйняттю учнями художнього твору, як рушійного фактору для самопізнання та самоосвіти.

Ціннісний потенціал художнього твору має свій позитивний вплив на читачів лише в тому випадку, коли він осмислений та прорефлексований. Осмислюючи ідейно-художній зміст будь-якого художнього твору, учні знаходять і пояснюють в ньому не лише основні компоненти та їх співвідношення, а й вивчають у тенденції побудови тексту, вчать шукати авторський задум та способи його реалізації, формуючи власне ставлення до художньої картини світу. Таким чином реалізується аксіологічна функція літературного твору. Вона базується на тому, що письменнику вдається донести читачам світоглядні ідеї та ціннісні орієнтації.

А. Ситченко, у своїх методичних розробках, також порушує проблему формування ціннісних орієнтацій в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Методист зауважує, що під час вивчення художньої літератури ціннісні орієнтації «визначаються художніми вартостями та моральними ідеалами, якими володіє та які стверджує мистецтво слова»

[5, с. 132]. Зважаючи на характер вивчення літературного твору в школі, дослідник визначає три групи завдань літературної освіти:

- емоційно-відтворювальна діяльність учнів;
- активізація аналітичної діяльності читачів, яка спрямована на опрацювання прийомів та характеру створення образів художнього твору;
- підсумкова діяльність, або інтерпретація прочитаного, узагальнення;
- вчений також визначає це, як синтетичну діяльність.

Актуальними у вивченні даного питання також є дослідження А. Вітченка. Вчений розробляє поняття інтерпретаційної компетентності та наголошує на необхідності набуття старшокласниками інтерпретаційних умінь, що урізноманітнює процес та результат вивчення художнього твору. На прикладі драматургічних текстів він показує, що діалог стає жвавішим під час прочитання п'єси «в особах» і «за ролями», виконання інтерпретаційних завдань, які передбачають складання характеристик дійових осіб, моделювання сцен та уявне вирішення проблем, піднятих автором, на власний розсуд. Саме ці види роботи сприяють формуванню ціннісних орієнтацій старшокласників.

Отож, аналізуючи дослідження стану проблеми формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій старшокласників у сучасній шкільній практиці викладання зарубіжної літератури, варто зазначити наступне: процес формування ціннісних орієнтацій повинен реалізовуватися на постійній основі; у ході вивчення літературного твору велику увагу слід приділяти саме аналізу твору, оскільки він є найбільш важливим для осмислення ціннісних позицій та моральних ідеалів автора; при умові детального аналітичного опрацювання матеріалу можливим є підвищення рівня індивідуального сприйняття та осмислення творів світової літератури; сприйняття твору завжди повинне носити суб'єктивний характер, при його опрацюванні необхідно рахуватися з власною думкою учнів і їх ставленням до прочитаного; при умові сприяння емоційному розвитку учнів можна активізувати процес

формування у них ціннісних орієнтацій; комплексний підхід на уроках літератури також є сприятливим фактором розвитку сфери цінностей.

Узагальнюючи опрацювання теоретичного матеріалу, варто зазначити, що вивчення теоретичного матеріалу стосовно проблеми ціннісних орієнтацій у старшій школі також потребує комплексного підходу. Необхідно брати до уваги різні аспекти шкільного навчання та виховання підлітків. Зокрема, літературознавчі, психолого-педагогічні та методичні розробки з питання формування ціннісних орієнтацій в старшокласників.

В ході дослідження літературознавчих джерел визначено основні позиції способу формування ціннісних орієнтацій, серед яких головними являються такі ідеї:

- цінність є суб'єктивним відображенням у свідомості учня специфічних характеристик та явищ оточуючого середовища;
- текст є мультикультурним, універсальним;
- діалог є основою процесу вивчення та розуміння тексту;
- розуміння ціннісних орієнтацій учнів як каталізатора осмислення надбань світової матеріальної та духовної культури.

Аналіз методичних джерел дає змогу зробити висновок, що ці ідеї важливі з точки зору теорії формування ціннісних орієнтацій. Проте вони потребують ширшого втілення у педагогічній практиці, що, в свою чергу, дозволить збільшити чисельність учнів із сформованими у них високим рівнем розвитку ціннісних орієнтацій.

Дослідження психолого-педагогічних джерел дало змогу зрозуміти вікові можливості учнів, механізми їх психічної діяльності в процесі засвоєння основних ціннісних орієнтацій, а також обґрунтувати дієву складову системи формування ціннісних орієнтацій на кожному етапі вивчення літературного твору; визначити модель формування цінностей, яка складається з когнітивної, діяльнісної й оцінюваної частин.

Закладення програми розвитку ціннісних орієнтацій в методиці викладання зарубіжної літератури є процесом емоційної, естетичної,

аналітико-синтетичної та комунікативної роботи школярів. Він спрямований на сприйняття й пізнання твору, його осмислення й пояснення, висловлення своєї думки щодо проблем, порушених автором.

Отже, під терміном ціннісні орієнтації старшокласників розуміється оволодіння учнями старших класів загальноосвітніх навчальних закладів комплексом знань, вмінь та навичок та особистих якостей, а також вироблення здатності оперувати різними методами та видами діяльності, необхідними для визначення цінності літературного твору. Формування ціннісних орієнтацій реалізується під час опрацювання школярами творів художньої літератури; оволодіння основними літературними дефініціями; засвоєння вміння аналізувати текст та висловлювати свою думку щодо прочитаного.

2.2. Теоретичне обґрунтування системи формування ціннісних орієнтацій

Поняття цінності, ціннісної орієнтації є мультинауковим. Вони співвідносяться як із соціальними еталонами, так і з категоріями, котрі регулюють механізми поведінки та діяльності людини. Ціннісні орієнтації є системою усвідомленого ставлення індивіда до соціуму, інших окремих індивідів та самого себе. В соціально-психологічній науковій рефлексії ціннісні орієнтації зазвичай вивчаються та аналізуються у взаємозв'язку з життєдіяльністю особистості, з огляду на її соціальний статус. У сфері педагогіки дослідження присвячені розвитку моделі формування в учнів ціннісних орієнтацій на основі засвоєння шкільної програми. Їх зміст аналізується в різних сферах діяльності людини: соціальній, духовній, культурній, професійній та ін. Теоретики вивчення питання ціннісних орієнтацій розвивають вивчення цього явища, насамперед у соціологічному й соціально-психологічному аспектах, зокрема цінності розглядаються як:

– «ідеологічні, політичні, моральні, естетичні тощо підстави оцінки суб'єктом дійсності та орієнтації в ній» [4, с. 258];

– «спосіб диференціації об'єктів за їх значимістю». Згідно з цими методологічними положеннями, ціннісні орієнтації «формуються при засвоєнні соціального досвіду і проявляються в цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості» [4, с. 258].

Варто зауважити, що переважна частина наукових досліджень присвячена аналізу ціннісних орієнтацій в полі її виявів у різних сферах життєдіяльності людини. Також існує різниця між ціннісними орієнтаціями особистості та орієнтаціями особистості на цінності. Орієнтація на цінності є певним ставленням особистості до зовнішніх настанов, норм і звичаїв.

Ціннісна орієнтація – внутрішній компонент свідомості й самосвідомості «особистості». Вивчення в царині психології понять «значимості», «смислу», «внутрішньої позиції» дозволяє виокремити джерела ціннісних орієнтацій, свідомої активності індивіда, спрямованість на реальні потреби та мотиви, інтереси та прагнення.

Ціннісні орієнтації часто виконують регулятивну функцію, оскільки є конкретним проявом ставлення особистості до цінностей навколишньої реальності. Вони, як постійні, основні установки людської психіки, організовують, регулюють та задають напрям діяльності людини у різних сферах життєдіяльності. Для розуміння механізму реалізації системи ціннісних орієнтацій використовується також поняття «відносини». Згідно з теорією відносин, під цим кутом зору ціннісні орієнтації визначаються, як конкретні прояви ставлення особистості до навколишнього середовища, а також система настанов, що є регулятором поведінки людини.

У зв'язку з цим В. Водзинська зазначає: «Регулятором поведінки індивіда є система фіксованих настановлень, система відносин, ціннісна орієнтація. Серед фіксованих настановлень є такі, що мають власну вагу. Саме вони і є відносно стійкою системою фіксованих настановлень чи ціннісною орієнтацією особистості» [3, с. 128].

Також поняття «цінність» тісно пов'язане з категоріями «потреба» та «інтерес». При трансформації потреби в стан зацікавленості першу скрипку грають такі характеристики мотивацій діяльності, де проявляється ставлення до соціальних інститутів. Духовні прагнення, ідеали, принципи, норми моральності належать до сфери дії інтересів.

Стимули і причини конкретної діяльності індивіда отримують тут подальший розвиток: потреби перетворені в зацікавленість, в свою чергу переходять у категорію цінностей. Кожне з цих перетворень має в собі якісні компоненти. На етапі перетворення інтересів в цінності, змінюється також і предмет ставлення. Зміст цінностей обумовлений конкретними досягненнями суспільства.

Отже, для реалізації потреб та інтересів повинні бути відповідні об'єкти (цінності). Людина проводить критичну оцінку, аналізує та сприймає їх як позитивні або негативні для себе, визначає їх користь для себе, як таких, що задовольнятимуть або не задовольнятимуть її власні потреби. Якщо вони можуть реалізувати ці потреби, вони виступають значущими, цінними.

У сфері психології цінність трактується, як елемент структури свідомості особистості: інтереси, установки, принципи, переконання. При цьому, якщо цінностями називати елементи соціального середовища, то лише ті, по відношенню до яких люди займають позицію оцінювання; якщо цінності – інтереси, то це інтереси в деяких сферах соціального середовища.

Отже, цінність – це, з однієї сторони властивість будь-якого суспільного предмета чи явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання. Власне, це соціально визнані уявлення про те, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба та ін. Вони, зазвичай, не піддаються сумніву, але можуть переосмислюватися в залежності від змін в суспільстві. Проте ці трансформації не значними, визнані еталони та ідеали – надзвичайно стабільні характеристики соціуму.

Формування та утвердження ціннісних орієнтацій особистості відбувається в процесі набуття та осмислення індивідуального та соціального

досвіду. Система цінностей є головною характеристикою духовного світу людини, її здатності знаходити баланс між духовними та матеріальним. Вони формують свого роду внутрішній стрижень людини, у взаємозв'язку з яким, індивід будує свою життєдіяльність.

У сучасній науці не існує уніфікованої, загально визнаної класифікації цінностей. Вчені визначають цінність як об'єктивну сутність, як цінність як таку (еквівалент вартості предмета); як благо, що може бути корисним людині; як значимість конкретного об'єкта у суб'єктивному вимірі людини; як щось (предмет, явище), що може задовольнити потреби та бажання людини або групи людей.

Найширшого використання набула класифікація цінностей за наступними критеріями:

- за об'єктом засвоєння (матеріальні, морально-духовні);
- за метою засвоєння (егоїстичні, альтруїстичні);
- за рівнем узагальненості (конкретні, абстрактні);
- за способом вияву (ситуативні, стійкі);
- за роллю в діяльності людини (термінальні, інструментальні);
- за змістом діяльності людини (пізнавальні, предметно-перетворювальні);
- за приналежністю (особистісні, групові, колективні, суспільні, національні, глобальні).

Найбільш узагальненою та використовуваною класифікацією цінностей у філософській площині вважається розподіл на їх релігійні, етичні, естетичні, логічні та економічні. У психології поширені класифікаційні моделі, в яких цінності розділяють за предметом чи змістом об'єктів, на які вони спрямовані – соціально-політичні, моральні, економічні;

- за суб'єктом ставлення (суспільні, соціальних цінності, колективні, індивідуальні).

Також цінності поділяються на:

- абсолютні (доброта, чесність, любов, правда);
- національні (патріотизм, національна свідомість, національна гідність);
- громадянські (права, можливості, свободи громадян);
- сімейно-родинні (виховання, турбота про дітей чи людей похилого віку);
- особисті.

Поширеною теж є класифікація з поділом цінностей на дві групи:

- колективні – вони акумулюють цінності, які прийняті і вживані в певному колективі;
- індивідуальні – це цінності, які описують інтереси конкретної людини.

Т. Бутківська, працюючи над проблемою цінностей та їх ролі у соціалізації особистості вказує на причин підвищення її актуальності в наш час:

- система цінностей пов’язує індивіда та суспільство, робить людину частиною колективу;
- ціннісна парадигма моральних, економічних, релігійних факторів зумовлює вибір способів та мети діяльності, тим самим визначаючи ціль та сенс діяльності;
- цінності є ядром внутрішньої, духовного особистості складової особистості.

А. Маслоу, вивчаючи структуру життєвих цінностей людини зазначив, що їх складовими є: цінності розвитку або самоактуалізації і цінності «здорового регресу», які є адекватним бар’єром захисту від реальності. Також вчений звертає увагу на те, що «чим більш життєво зріла, сильна та здорова людина, тим вона більш схильна до прийняття цінностей розвитку і тим менш – до регресивних цінностей, але їй необхідні і ті й інші.

Згідно з теорією А. Маслоу, ці групи цінностей пов’язані між собою та утворюють динамічну рівновагу для особистості, гармонізують її.

Дослідниця О. Петінова, вивчаючи функції ціннісних орієнтацій називає організувальну, спрямовуючу та регулюючу функції. «Вони приписують особистості певні норми, правила, принципи поведінки, що відповідають тому соціальному оточенню, в якому протікає життєдіяльність» [1, с. 9].

Американський учений К. Керр теж вивчав питання функцій життєвих цінностей і виокремив наступні:

- орієнтаційна щодо ідеалів та способів життєдіяльності;
- конструююча щодо стратегії життєвої поведінки;

Вчені Л. Долинська, Н. Максимчук, детально досліджуючи чинники, що впливають на формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді, найважливішими визначають:

- систему освіти;
- загальноприйняті ідеали;
- місце проживання; рівень політичних знань;
- професійну зацікавленість;
- твори мистецтва і літератури;
- психологічні характеристики особистості;
- сім'ю.

Поряд з цим, на формування ціннісних орієнтацій молоді відчутний вплив мають такі фактори, як: телебачення, кіно, мережа Інтернет, самоосвіта.



Рис. 2.1. Розподіл цінностей

Наведена таблиця інтерпретує розподіл цінностей з точки зору особистості, що реалізувалась у професії. Цінності такої людини обов'язково включають професійний аспект. Це пояснюється тим, що професійна самореалізація є цінністю для людини, оскільки дає змогу відчувати себе корисною. Коли це підкріплюється ще й тим, що робота приносить задоволення, а не лише потребу виконувати обов'язки, її цінність значно зростає. Задоволення потреби у професійній реалізації сприяє розвитку гармонії між усіма сферами життя людини.

Отже, підводячи підсумки варто зазначити наступне: впровадження та популяризація систем ціннісних орієнтацій є надзвичайно актуальною в наш час. Навчання через призму цінностей сприяє створенню ефективного та

зручного навчального середовища, що значно підвищує рівень розумових досягнень учнів та розвиває навички їх спілкування та взаємодії, які зберігаються протягом усього подальшого життя.

Звичайно ж, ключовий вплив на створення позитивної навчальної атмосфери мають насамперед дорослі, адже вчителі у школі та батьки дома є носіями і трансляторами цінностей, які діти копіюють для себе і сприймають їх апріорі правильними. Інколи процес навчання не приносить бажаних результатів через складні стосунки учнів, батьків та дітей.

Проте саме плекання моральних, етичних, духовних цінностей у навчальному класі та у школі загалом дає змогу створити таке середовище, де якому школярі та вчителі показуватимуть максимальні результати. Ціннісна освіта, моральна освіта, виховання - це основа створення в рамках школи таких умов, при яких буде забезпечено розвиток позитивних етичних, моральних, духовних якостей школярів. Навчання з використанням методів формування цінностей та виховання особистості здійснюється завдяки таким практикам та стратегіям:

– ефективна взаємодія однолітків. Педагогічні працівники активно впроваджують навчання в групах, або кооперативне навчання. Спільна ціль у групі однокласників допомагає вчитися домовлятися, шукати компроміси, але поряд з цим відстоювати свою точку зору, виробляти спільну навчальну стратегію та брати до уваги цінності, що важливі кожному члену команди. Дискусії на морально-етичні теми на рівні класу дають змогу зрозуміти суспільні цінності та водночас порівняти їх із власними.

– допомога іншим. Допомагаючи тим, хто потребує, школярі розвивають відчуття внутрішніх цінностей, а також весь спектр моральних цінностей, звичок та установок. Інколи учні стикаються з моральними протиріччями, що змушує їх розміркувати над етичними питаннями. Вони можуть допомагати іншим учням або дорослим, за межами школи, притулкам, благодійним фондам та іншим.

– дисципліна розвитку. Однією зі складних і суперечливих проблем у процесі навчання є управління поведінкою. Питання сприяння позитивній та ефективній поведінці та запобігання або реагування на руйнівну, антисоціальну поведінку. Дисципліна розвитку зосереджена на побудові стосунків, модель яких розроблена на методах запобігання небажаній поведінці учнів.

– особистість у центрі основного призначення школи. Коли навчання спирається на внутрішні цінності, школа бере на себе відповідальність та готовність вкладати зусилля, які необхідні для забезпечення ефективного навчального процесу. Коли учнів не порівнюють між собою, а допомагають визначити стратегію і тактику набуття знань, учень відчуває свою цінність і намагається якнайкраще реалізуватися в рамках освітнього простору.

– робочий трикутник «школа-батьки-учень». Між сім'єю учня і школою повинна відбуватися постійна взаємодія. Залучення батьків може відбуватися на багатьох рівнях: батьки як «аудиторія», «батьки як клієнти», «батьки як партнери». В останньому випадку батьки активно співпрацюють з педагогами для досягнення високого рівня знань та навичок дітей.

Спільні моральні та естетичні цінності формують продуктивну школу. Звісно, далеко не всі школи відразу можуть впроваджувати у практику згадані принципи, але починати потрібно з найпростішого – обговорення у класах загальних цінностей та особистих цінностей школярів, узгодження спільних, взаємовигідних правил поведінки у школі та можливі наслідки порушення встановлених правил.

Висновок до розділу 2

Національною доктриною розвитку освіти у XXI ст. основним завданням сучасної школи визначено виховання гармонійної, творчої особистості, яка здатна активно та цілеспрямовано використовувати набуті знання, вирішувати нестандартні та складні ситуації.

Побудовані на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, програмні положення характеризуються такими положеннями:

- аксіологічним (ретельний добір текстів для вивчення);
- літературознавчим (деталізація змісту та структури курсу);
- культурологічним (пропозиція для вивчення творів різної тематики та різних епох).

Викладання зарубіжної літератури у старшій школі зорієнтоване на активізацію процесу морального самовизначення особистості, формування життєвої позиції, цінностей та ідеалів.

Отже, огляд державних документів, що регулюють та затверджують освітній процес фіксує, що проблема формування ціннісних орієнтацій є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти.

Теоретики вивчення питання ціннісних орієнтацій розвивають вивчення цього явища, насамперед у соціологічному й соціально-психологічному аспектах, зокрема цінності розглядаються як:

- «ідеологічні, політичні, моральні, естетичні тощо підстави оцінки суб'єктом дійсності та орієнтації в ній» [4, с. 258];

- «спосіб диференціації об'єктів за їх значимістю». Згідно з цими методологічними положеннями, ціннісні орієнтації «формуються при засвоєнні соціального досвіду і проявляються в цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості» [4, с. 258].

Спільні моральні та естетичні цінності формують продуктивну школу. Звісно, далеко не всі школи відразу можуть впроваджувати у практику

згадані принципи, але починати потрібно з найпростішого – обговорення у класах загальних цінностей та особистих цінностей школярів, узгодження спільних, взаємовигідних правил поведінки у школі та можливі наслідки порушення встановлених правил.

РОЗДІЛ 3. Система формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій творами зарубіжної літератури

3.1 Система формування в старшокласників ціннісних орієнтацій на різних етапах вивчення художнього твору

Аби перевірити формування в старшокласників ціннісних орієнтацій буде проведений формувальний експеримент на основі методичної моделі (рис. 3.1.).

Основною ідеєю дослідження є те, що формування ціннісних орієнтацій учнів здійснюється на різних етапах та з різними читацькими інтересами. Ми виділили особистісні та групові читацькі інтереси.

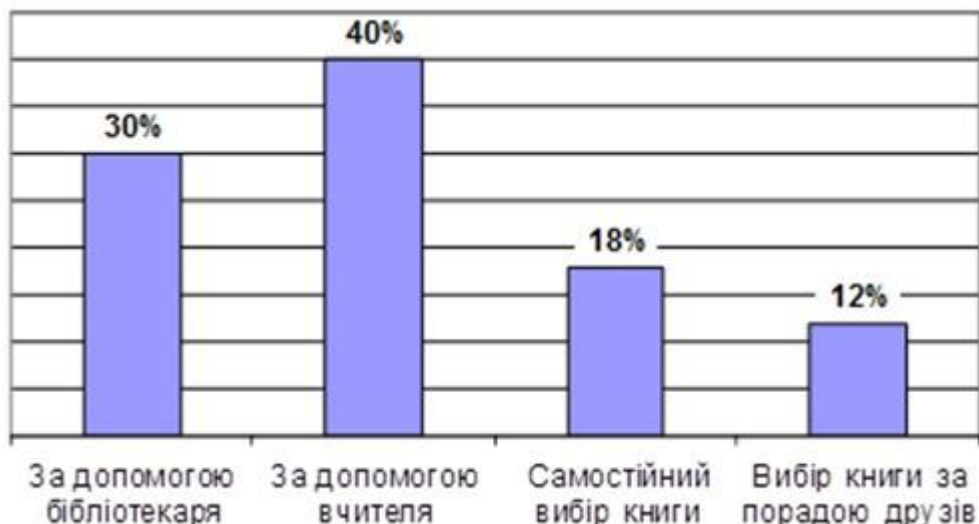
Дану роботу проводили в учнів, котрі вивчили твори із зарубіжної літератури 10-11 клів, а саме: «Гобсек» О. де Бальзака, Анна Кареніна Л. Толстого, О. Вайльд «Портрет Доріана Грея».

Програму даного експерименту розроблено з основних змістових ліній, що визначені літературною складовою Дердавного стандарту базової освіти.

Аксіологічна лінія виявляється у формуванні ціннісних орієнтирів особистості. Серед основних вимог до вмінь та навичок учнів, варто виділити такі:

- вміти самостійно формулювати власну думку про твір;
- вміти аналізувати твір;
- вміти аналізувати моральний конфлікт та власну етичну позицію щодо нього.

Під час виконання роботи ми провели міні-опитування, аби визначити за допомогою кого в учнів найкраще розвиваються читацькі інтереси. Дані подані у діаграмі 3.1.



Ри. 3.1. Читацькі інтереси учнів

Програму даного дослідження, котре було розроблено Ружевич Я. І. [27] складається з трьох етапів:

- 1) підготовчий;
- 2) основний;
- 3) підсумковий.

На першому етапі проводиться:

- підготовча робота, котра полягає в доборі матеріалів, підготовці до методичних рекомендацій для вчителів;
- визначення контрольних та експериментальних класів;
- розробка критеріїв і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій старшокласників;
- ознайомлення словесників з матеріалами педагогічного експерименту.

Під час другого етапу відбувається реалізація експериментально-дослідного навчання, мета якого полягає в цілеспрямованій зміні підходів до формування ціннісних орієнтацій учнів.

Під час третього етапу узагальнюються результати дослідного навчання на основі аналізу анкетування та відповідей учнів.

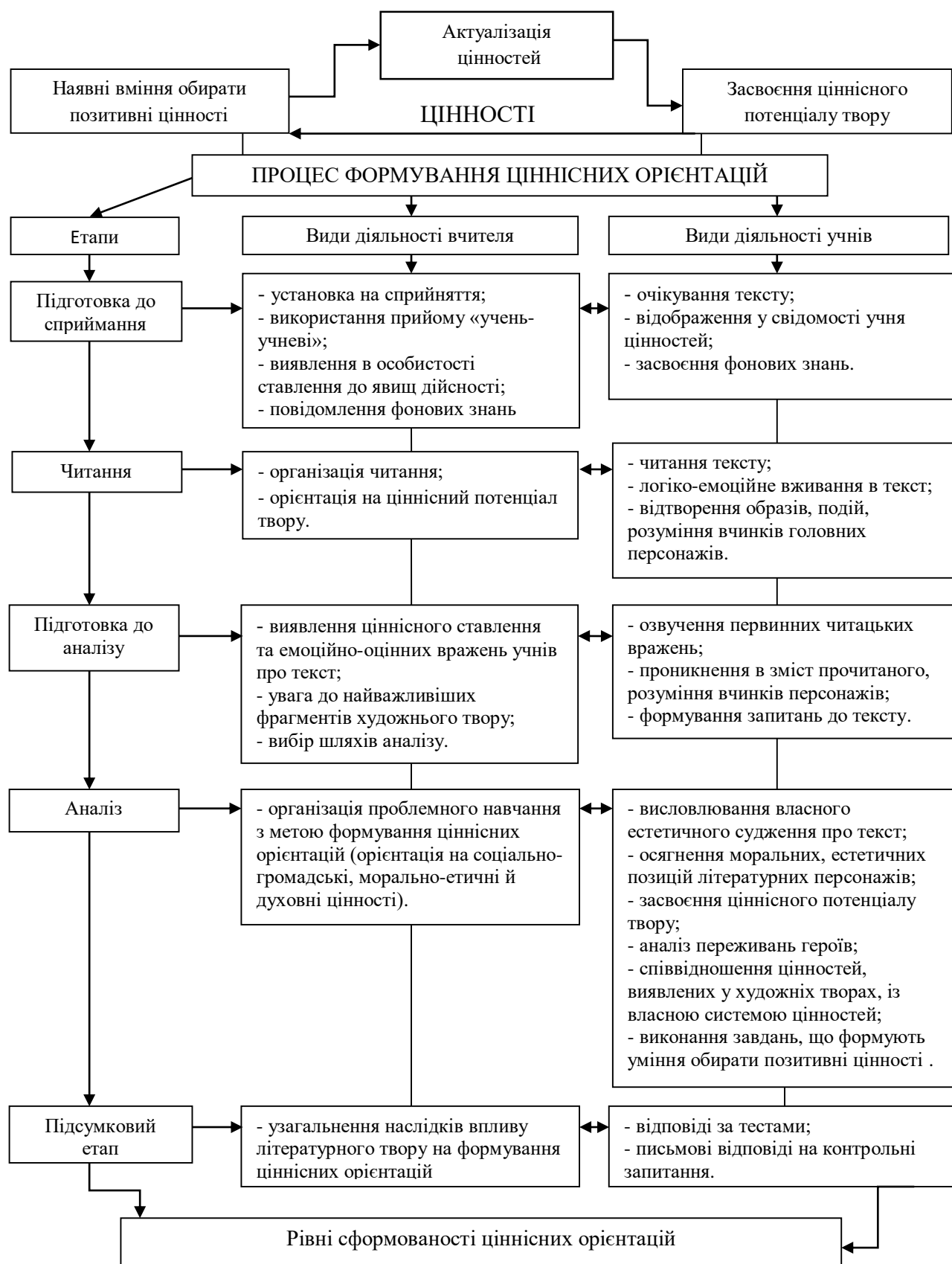


Рис. 3.2 Методична модель формування ціннісних орієнтацій

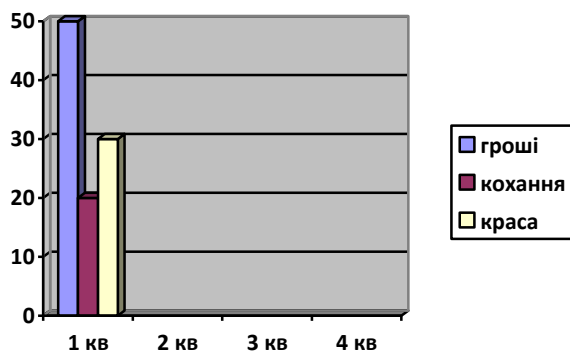
На першому уроці пропонується презентація творів та опис їхніх героїв. Першим героєм є Гобсек з однойменної повісті О. де Бальзака. Для цього головного героя важливе в житті лише золото.

Другою героїнею є Анна Кареніна з однойменного роману Л. Толстого – для неї найважливіша цінність це кохання.

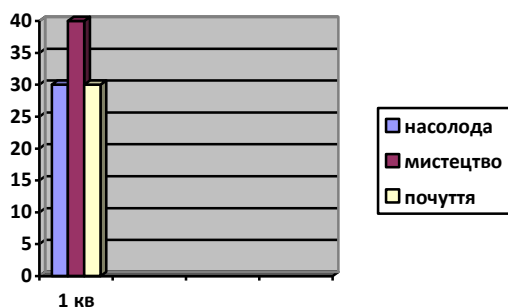
Третім героєм є Доріан Грей з роману О. Вальда «Портрет Доріана Грея» – він використовує красу для отримання життєвих задоволень.

Після того як відбулось ознайомлення з героями – варто провести бесіду, що спонукає десяти та одинадцятикласників задуматись над справжніми цінностями людського буття. За методикою Ружевиц Я. варто запропонувати дати відповідь на такі запитання.

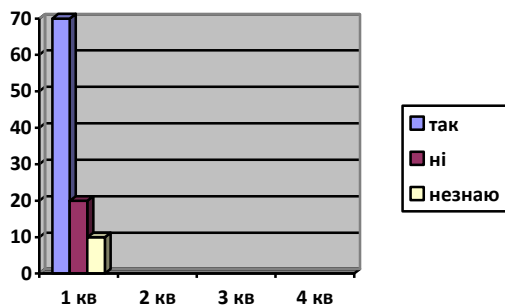
- *Визначте, що головне в житті людини: гроші, кохання, краса?*



- *Порадьте, де шукати красу: в насолоді, мистецтві, почуттях?*



- *Скажіть, чи мають дружина або чоловік право на життя за покликом власної душі?*



Після відповідей можемо зробити наступні висновки, що погляди учнів на головну цінність життя відрізняються, деякі учні вважають, що виокремити щось одне, що буде домінантою в ціннісному просторі, виявляється неможливим, бо красу знаходимо у мистецтві, природі та людині.

Під час підготовчої роботи до сприймання художнього твору варто звернути увагу на низку умов. Спершу, варто звернути увагу на перед розуміння твору у якому відбувається залучення учнів до очікування тексту – це надзвичайно важливий процес формування ціннісних орієнтацій, адже одним із головних завдань цього етапу є створення сприятливої атмосфери для глибокого сприймання художнього твору.

Варто зазначити, що серед ефективних методичних прийомів, видів та форм навчальної діяльності, котрі сприяють до актуалізації цінностей є такі:

- дати настанову до читання;
- вводити та використовувати твори інших мистецтв, котрі пов'язані із літературним твором;
- відтворювати епохи та життєві умови при яких писався твір, або про які описується у творі, можна переглянути кіно або ж відеоматеріали;
- зачитувати найбільш інтригуючі уривки твору.

Читати текст – це наступний етап у вивченні художніх творів в школі. Під час нього здійснюється рецепція твору та його обдумування. В пріоритеті

до цього твору є метод творчого читання та характерні для нього прийоми, котрі сприяють формуванню ціннісних орієнтацій:

- індивідуальне читання;
- повторне читання;
- повільне читання;
- коментоване читання;
- виразне читання;
- читання напам'ять;
- прогнозоване (перерване) читання.

Також варто звернути увагу на повторне читання, під час якого старшокласник повторно звертається до тексту задля детальнішого його осмислення, аби відкрити деталі, котрі раніше не помічались.

Під час експериментального навчання потрібно зосереджувати увагу учнів на вчителів, коли починати читати уривок з твору – вміти витримувати паузу, називаючи автора та заголовок.

Під час цього дослідження учні можуть вдосконалювати майстерність виразного читання, можна запропонувати їм прослухати фонозаписи творів у виконанні професійних читачів. Також варто звернути на такий метод, як «читання напам'ять». Тоді учень зможе відпрацювати виразність читання вголос та перевірити інтонацію.

Під час первинного сприймання твору, а саме читання варто звернути увагу на важливий вид навчальної діяльності – орієнтація на ціннісний потенціал твору, на що може впливати логіко-емоційнеживання в текст.

Наскільки учнівська аудиторія усвідомлює зміст твору – від того залежить відтворення образів. Коли ж в учнів з'являються слова, котрі були незрозуміли – варто звернутись до прийому коментованого читання.

Дослідження різних науковців показують, що коли учень вперше ознайомлюється з твором – він звертає увагу лише на основні події, це може бути розвиток чуми або ж дії окремих персонажів.

Підготовка до аналізу – це етап, коли у свідомості учнів вже починає відбуватися відображення цінностей, котрі є втіленими у творі. На цьому етапі учні замислюються над тим, що для них у тексті є цікавим, важливим, також вчать формувати загальне первинне враження від прочитаного твору. Цей етап можна вважати доцільним як для учнів, так і для вчителів, тому що він дозволяє старшокласникам навчитись розбиратись у своїх думках, а вчителям вміти зорієнтовувати читацькі інтереси до конкретного твору, виявляти очікування учнів від розгляду твору в майбутньому та здійснювати вибір аналізу та будувати систему запитань.

При ознайомленні з текстом твору в кожного учня можуть та й повинні виникати запитання. Це означає, що запитання є важливим чинником мотивації, адже початок діалогу – це процес у якому реалізується ціннісна орієнтація.

Аби вдало провести етап старшокласники повинні приходити на урок вже підготовленими, котрі осмислили та зрозуміли художній твір. Вчитель повинен використовувати такі методи:

- формулювати учням запитання до тексту, котрі виникли під час читання;
- організувати бесіду, котра забезпечує рух учнів до спільного для всіх запиту до тексту, в результаті чого будується вся подальша робота;
- організувати дискусії за однією з головних тем твору, який вивчається;
- обговорювати обов'язково цитати з твору.

Варто взяти до уваги, що на етапі аналізу не можна використовувати лише один аналітичний метод, бо це може призвести учнів до пошуку стандартних варіантів вирішення проблеми, котрі можна застосувати до іншого твору. Розробивши систему формування ціннісних орієнтацій, котра підходить до скомбінованості аналізу, тому варто використовувати різні шляхи аналізу.

Вивчати художні твори потрібно з опорою на усвідомлення учнями репрезентованих цінностей, а це залежить від обраних компонентів твору, що може визначатися типом аналітичної операції.

Для формування ціннісних орієнтацій не варто розглядати всі складники твору, тому що в кожному високохудожньому творі все є в органічній єдності, там немає нічого зайвого, тому ключовим може бути будь-який ідейний або змістовний компонент.

Тому можна через окремі деталі висвітлити істотне в інших образах та у творі загалом. Головну думку про твір, засвоєння його ціннісного потенціалу старшокласники формують, спираючись на конкретно вибрані ключові епізоди, деталі, образи, висловлювання тощо.

Варто зазначити, що одним із видів діяльності учнів є аналіз переживань героїв у творі.

Можна запропонувати учням визначити як змінюється кольорова палітра О. Вальда залежно від вчинків Доріана, від тих обставин, що відбуваються з ним.

Ще одним важливим способом вирішення проблеми відбору художнього образу є використання випереджувальних завдань. Аналізуючи твір вчителі можуть звертати увагу на те, завдяки чому досягається художня ціннісність та яким чином реалізує себе митець у творі.

Як ми вже зазначали, на попередніх етапах вивчення художнього твору формування ціннісних орієнтацій мало конкретний характер: виявлялися відображені у свідомості учня цінності, ціннісне ставлення та емоційно-оцінні враження про текст; засвоювався ціннісний потенціал твору. На підсумковому етапі процес конструювання ціннісних орієнтирів тяжіє до більш узагальненого погляду на твір.

Такий підхід досягається через ті окремі висновки, що в сукупності становлять узагальнення наслідків впливу літературного твору на читача. Коли учень здатний самостійно визначити роль твору, адекватно оцінити його художні якості, виявити сформованість знань про цінності, має

переконання в значущості цінностей, усвідомлює їхню сутність, специфіку й особливості, місце й роль у житті людини, співвідносить цінності, виявлені в художніх творах, із власною системою цінностей, то це дозволяє говорити про високий рівень сформованості в нього ціннісних орієнтацій.

Зауважимо, що для вироблення в учнів ціннісних орієнтацій на підсумковому етапі в експериментальних класах використовувалися прийоми та види роботи, що спонукали їх до самостійної аналітичної діяльності. Зокрема цьому сприяли такі усні й письмові завдання узагальненого характеру:

- Визначте проблематику твору.
- Висвітліть характер культурних цінностей.
- Визначте авторську позицію, з'ясуйте загальнолюдські цінності, сповідувані письменником.
- Розкрийте переживання героїв твору, поясніть засоби емоційної виразності персонажів.
- Поясніть, як колізії персонажів актуалізують ціннісний потенціал твору.
- Схарактеризуйте персонажів, які вплинули на ваш моральний вибір у визначенні духовних цінностей твору.
- Поясніть ціннісний потенціал прочитаного та сформулюйте своє естетичне судження про літературний текст.
- Розкрийте значення цього твору для власного становлення.

3.2. Результати експериментально-дослідного навчання та рівень його ефективності у процесі формування ціннісних настанов старшокласників

На всіх етапах експериментального дослідження формування ціннісних орієнтацій перевірялося в експериментальних класах. Спостереження за навчальним процесом, діагностичний контроль на уроках, проведення зрізових робіт для визначення рівня сформованості ціннісних орієнтацій учнів дали змогу визначити результативність формувального експерименту.

Ефективність пропонованої методики формування ціннісних орієнтацій визначалася на основі обізнаності учнів із ціннісним потенціалом творів зарубіжної літератури, з уміннями оперувати знаннями тексту. Контрольна перевірка навчальних досягнень учнів в експериментальних класах передбачала виявлення дієвості методики формування ціннісних орієнтацій старшокласників.

Після вивчення кожної з навчальних тем пропонувалися однакові завдання для тематичної атестації як у контрольних, так і в експериментальних класах.

Відповідаючи на тестові запитання, більшість учнів контрольних класів неточно виклала факти з життя письменника та професійної діяльності одного із персонажів (повість О. де Бальзака «Гобсек»), неправильно визначили ідейний зміст роману О. Вайльда «Портрет Доріана Грея» (10 клас); учні вагалися з поясненням символічного образу чуми в однойменному романі А. Камю (11 клас).

В експериментальних класах визначення провідної ідеї твору та символічних образів свідчить про достатнє засвоєння літературного матеріалу учнями, їхній високий рівень пізнавальної мотивації до вивчення художньої літератури й розвитку окремих загальнонавчальних умінь (розуміння авторського бачення соціальних і морально-етичних проблем свого часу, інтерпретація змісту вивченого твору). Наприклад: «Лорд Генрі

стверджував, що таємниця щастя у пошуках краси. Та треба точно знати, що шукаєш і де шукати. Красу треба шукати в людині, головним для якої є зміст життя та чиста душа» (10 клас).

Результати виконання контрольних завдань експерименту свідчать про значні позитивні зрушення в розвитку сформованості ціннісних орієнтацій учнів експериментальних класів. Отримані дані дозволяють констатувати вагомий позитивні результати запропонованої методики. На рисунках 3.1 та 3.2 їхні показники представлено у відсотках.

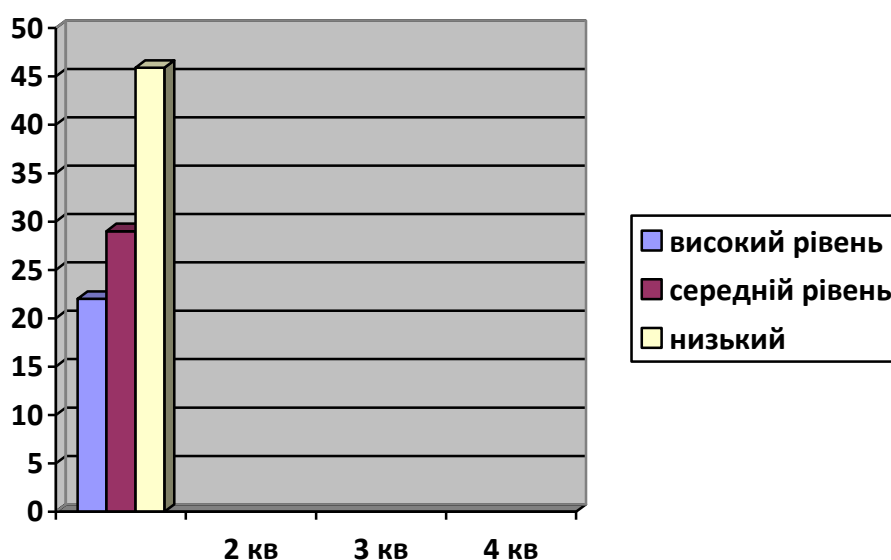


Рис. 3.3. Рівні сформованості ціннісних орієнтацій в учнів 10-х класів (%)

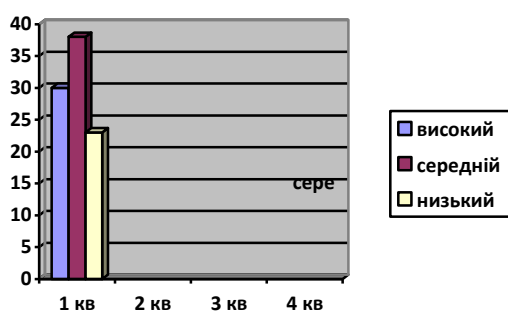


Рис. 3.4. Рівні сформованості ціннісних орієнтацій в учнів 11-х класів (%)

Отримані дані рівнів сформованості ціннісних орієнтацій старшокласників, наведених у діаграмах, дозволяють зробити такі висновки;

1. Зменшився відсоток учнів з низьким рівнем сформованості ціннісних орієнтацій.

2. З 10 до 11 класу спостерігається певна стабільність у групі учнів середнього рівня сформованості ціннісних орієнтацій.

3. Учні з достатнім рівнем сформованості ціннісних орієнтацій збільшується.

4. Учні з високим рівнем сформованості ціннісних орієнтацій залишається без змін.

Отже, варто зазначити що програма розроблена Ружевич Я. є ефективною, адже помітний високий рівень сформованості ціннісних орієнтацій старшокласників.

Висновок до розділу 3

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти одним з головних аспектів у вивченні зарубіжної літератури вважає розвиток вміння аналізувати художні твори в різних інтерпретаціях, зокрема аксіологічному, історичному, культурному, релігійному, духовному та ін.; визначати естетичну цінність художнього твору. У розділі «Мова та література» звертається значна увага на емоційне сприйняття тексту, його творче осмислення, визначення авторської позиції та окреслення власного ставлення до порушених автором проблем. Також серед основних вимог до вмінь і навичок учнів старшої школи є здатність до аналізу та інтерпретації змісту твору, визначення основної його проблематики та вміння зробити самостійні висновки на основі прочитаного.

Метою та завданням літературної освіти є розвиток основних читацьких якостей школяра, зокрема уваги, творчої уяви, здатності до співпереживання; також уміння співставляти та аналізувати прочитане, самостійно оцінювати твори, осмислювати художні описи, конфлікти, ідеї.

Аксіологічна лінія виявляється у формуванні ціннісних орієнтирів особистості. Серед основних вимог до вмінь та навичок учнів, варто виділити такі:

- вміти самостійно формулювати власну думку про твір;
- вміти аналізувати твір;
- вміти аналізувати моральний конфлікт та власну етичну позицію щодо нього.

Програму даного дослідження, котре було розроблено Ружевич Я. І. [] складається з трьох етапів:

- 1) підготовчий;
- 2) основний;
- 3) підсумковий.

На першому етапі проводиться:

- підготовча робота, котра полягає в доборі матеріалів, підготовці до методичних рекомендацій для вчителів;
- визначення контрольних та експериментальних класів;
- розробка критеріїв і рівнів сформованості ціннісних орієнтацій старшокласників;
- ознайомлення словесників з матеріалами педагогічного експерименту.

Під час другого етапу відбувається реалізація експериментально-дослідного навчання, мета якого полягає в цілеспрямованій зміні підходів до формування ціннісних орієнтацій учнів.

Під час третього етапу узагальнюються результати дослідного навчання на основі аналізу анкетування та відповідей учнів.

ВИСНОВКИ

Загальною умовою розвитку особистості школярів є виховання як педагогічно організований цілеспрямований процес розвитку особистості учня, освоєння та прийняття ним цінностей, моральних установок та моральних норм суспільства. Значимість виховання як цілісного процесу, що проходить усі етапи особистісного розвитку, актуалізує проблему формування ціннісно-сміслових установок школярів на етапі навчання, коли дитина активно освоює соціальний та моральний досвід.

Головне завдання – допомогти учням виявляти ціннісний сенс у своїй життєдіяльності, здійснювати самостійний моральний вибір відносно з людьми та навколишнім світом.

У даній роботі ми виконали такі завдання:

1. Вивчили та систематизували теоретичні аспекти формування ціннісно-мотиваційних орієнтацій установок учнів.
2. Дослідили мотивацію навчально-професійної діяльності учнів як психологічне явище.
3. Проаналізували стан проблеми формування ціннісних орієнтацій старшокласників у сучасній шкільній практиці викладання зарубіжної літератури.
4. Теоретично обґрунтували систему формування ціннісних орієнтацій.
5. Розробили систему формування в старшокласників ціннісних орієнтацій на різних етапах вивчення художнього твору.
6. Показали результати експериментально-дослідного навчання та рівень його ефективності у процесі формування ціннісних настанов старшокласників.

Ціннісно-мотиваційні установки учнів школи – це вираз їх особистісних смислів щодо соціокультурних та духовно-моральних цінностей, що регулюють поведінку школярів, їх життєдіяльність та взаємини з іншими людьми. Сформовані на початковій ступені навчання

ціннісно-сміслові установки школярів наступні етапи особистісного розвитку впливатимуть на формування ціннісних орієнтацій особистості, на моральну мотивацію поведінки, зумовлювати зв'язок моральної свідомості та поведінки підлітка.

Під час навчального процесу ціннісно-сміслові установки школярів формуються у межах всіх предметів навчального циклу. І цей процес може протікати стихійно, що може призвести до негативних результатів.

Цілеспрямовано ж процес формування ціннісно-сміслових установок школярів організується педагогом на уроках літератури. Педагог у своїй виконує координуючу функцію, допомагаючи учням знаходити особистісні смисли під час аналізу літературних творів. Ефективність формування ціннісно-мотиваційних установок школярів уроках літературного читання досягається за умови реалізації особливої моделі.

Основою цієї моделі є ціннісно-мотиваційна взаємодія учасників формування ціннісно-мотиваційних установок школярів під час уроків літератури.

Мета такої взаємодії полягає у перекладі (інтеріоризації) зовнішніх ціннісних орієнтирів суспільства у внутрішній осмислений світ дитини. Учням неможливо нав'язати цінності, вони повинні самі виявити особистісні смисли цих цінностей.

Зважаючи на характер вивчення літературного твору в школі, дослідник визначає три групи завдань літературної освіти:

- емоційно-відтворювальна діяльність учнів;
- активізація аналітичної діяльності читачів, яка спрямована на опрацювання прийомів та характеру створення образів художнього твору;
- підсумкова діяльність, або інтерпретація прочитаного, узагальнення;
- вчений також визначає це, як синтетичну діяльність.

Аби перевірити формування в старшокласників ціннісних орієнтацій буде проведений формувальний експеримент на основі методичної моделі (рис. 3.1.).

Основною ідеєю дослідження є те, що формування ціннісних орієнтацій учнів здійснюється на різних етапах та з різними читацькими інтересами. Ми виділили особистісні та групові читацькі інтереси.

Дану роботу проводили в учнів, котрі вивчили твори із зарубіжної літератури 10-11 клів, а саме: «Гобсек» О. де Бальзака, Анна Кареніна Л. Толстого, О. Вайльд «Портрет Доріана Грея».

Програму даного експерименту розроблено з основних змістових ліній, що визначені літературною складовою Дердавного стандарту базової освіти.

Отримані дані рівнів сформованості ціннісних орієнтацій старшокласників, наведених у діаграмах, дозволяють зробити такі висновки;

1. Зменшився відсоток учнів з низьким рівнем сформованості ціннісних орієнтацій.

2. З 10 до 11 класу спостерігається певна стабільність у групі учнів середнього рівня сформованості ціннісних орієнтацій.

3. Учні з достатнім рівнем сформованості ціннісних орієнтацій збільшується.

4. Учні з високим рівнем сформованості ціннісних орієнтацій залишається без змін.

Отже, варто зазначити що програма розроблена Ружевич Я. є ефективною, адже помітний високий рівень сформованості ціннісних орієнтацій старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексейчук І. С. Про технологію створення систем тестування. Нові технології навчання : наук.-метод. зб.; Ред. кол.: Київ: НМЦВО, 2000. 112 с.
2. Багацький В. В., Кормич Л. І. Культурологія: історія і теорія світової культури ХХ століття : Навч. посібник Київ: Кондор, 2004. 304 с.
3. Бандура О. М. Міжпредметні зв'язки в процесі вивчення української літератури : Посібник для вчителя. Київ : Рад. шк., 1984. 167 с.
4. Бахтін М. М. Проблема тексту у лінгвістиці, філології та інших гуманітарних науках : пер. Марії Зубрицької. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Львів : Літопис, 1996. С. 318–323.
5. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : Навч.-метод. Видання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : Навч.-метод. Посібник. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
7. Бех І. Д. Моральний розвиток особистості в історико-психологічному осмисленні. Рідна школа. 2004. № 1. С. 16–19.
8. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : Наук.-метод. посібник / І. Д. Бех. Київ : ІЗМН, 1998. 204с.
9. Богдан Л. Застосування мультимедійних технологій. Інноваційні технології та сучасний урок літератури. Київ : Видавничий дім «Шкільний світ», 2006. С. 107–123.
10. Богуш А. М. Духовні цінності в контексті сучасної парадигми виховання. Виховання і культура. 2001. № 1. С. 5–9.
11. Боднарчук Г. Переможець чи переможений? (Урок-дослідження образу головного героя роману Стендаля «Червоне і чорне» з елементами компаративістики). Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2010. № 7-8. С. 62–63.

12. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Навчання і виховання засобами літератури. Київ : Рад. шк., 1973. 176 с.
13. Буряк С. Д. Інтерактивні й нестандартні уроки зарубіжної літератури. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 160 с.
14. Василенко В. О. Цінність і оцінка. Київ : Наук. думка, 1964. 160 с.
15. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
16. Вітченко А. О. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії : Монографія. Луганськ, 2007. С. 118–177.
17. Власова О. І. Педагогічна психологія : Навч. посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
18. Волощук Є. Зарубіжна література : Хрестоматія-посібник для 10-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ : Видавничий Дім «Світ знань», 2004. 560 с.
19. Зязюн І. Технологізація освіти як історична неперервність. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2001. Вип. 1. С. 73–85.
20. Зязюн І. А., Миропольська Н. Є., Хлебнікова Л. О. та ін. Виховання естетичної культури школярів. Київ : ІЗМН, 1998. 156 с.
21. Клименко Ж. В. Формування уявлення учнів про загальнолюдське та національне в літературі. Зарубіжна література в навчальних закладах. 2000. № 5. С. 5–7.
22. Николин М. Формування духовно-естетичної компетентності учнів за умови профільного навчання (Різномірні уроки за романом Оскара Уайльда «Портрет Доріана Грея. Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2011. № 5. С. 25–36.
23. Ніколенко О. М. Проблеми аналізу художнього твору на уроках зарубіжної літератури. Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2003. № 3. С. 31–34.
24. Ніколенко О. М., Куцевол О. М. Сучасний урок зарубіжної літератури. Посібник для вчителя. Київ : Академія, 2003. 288 с.

25. Овдійчук Л. М. Формування естетичних почуттів старшокласників на основі взаємодії мистецтв у процесі вивчення літератури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 253 с
26. Ружеви́ч Я. І. Діагностика сформованості в старшокласників ціннісних орієнтацій у процесі вивчення зарубіжної літератури. *Зарубіжна література в школах України*. 2009. № 9. С. 47–49.
27. Ружеви́ч Я. І. Проблема формування ціннісних орієнтацій в учнів у методиці зарубіжної літератури. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : збірник наукових праць. за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. Вип. 1.35*. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. С. 141–144.
28. Ружеви́ч Я. І. Механізм та послідовні етапи формування ціннісних орієнтацій старшокласників на уроках літератури. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. Зб. статей*. Ялта : РВВ КГУ, 2013. Вип. 39. Ч. 4. С. 153–158.
29. Ружеви́ч Я. І. Особливості формування ціннісних орієнтацій старшокласників на різних етапах вивчення художнього твору. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : збірник наукових праць Випуск 1.43 (98): Технології педагогічної освіти*. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2013. С. 59–62.
30. Ситченко А. Л. Формування в підлітків умінь подієвого аналізу художнього твору. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2004. № 2. С. 14–19.

ДОДАТКИ
Програма
формування ціннісних орієнтацій учнів 10–11 класів
на уроках зарубіжної літератури

<i>Зміст навчального матеріалу за чинною програмою</i>	<i>Форми, методи та прийоми роботи</i>	<i>Види завдань</i>
<p>Оноре де Бальзак (1799–1850). «Гобсек».</p> <p>Бальзак – видатний французький письменник, зачинатель соціального реалістичного роману. Влада золота та її філософія в повісті «Гобсек». Романтичні й реалістичні риси образу «філософа й скнари» Гобсека. Зіставлення образів Фанні Мальво і Анастезі ре Ресто. Роль Дервіля в розгортанні й відтворенні подій повісті.</p>	<p>Бесіда з елементами коментованого читання; дискусія, прийоми побудови системи запитань, зіставлення, ретроспекції.</p>	<p>Тести на знання змісту повісті, випереджальні завдання, показ взаємодії героя з іншими персонажами.</p>
<p>Лев Толстой (1828–1910). «Анна Кареніна».</p> <p>Творчість Льва Толстого як найповніший вияв можливостей реалістичної літератури. Роман «Анна Кареніна».</p> <p>Образи-характери роману, пластичність змалювання і психологічна глибина. Суперечний образ Анни. Образ Левіна, його автобіографічна складова. Паралелізм у композиції роману, особливості стилю.</p>	<p>Метод ситуативного моделювання, евристична бесіда, побудова системи запитань, зачитування найбільш інтригуючих уривків твору, озвучення й обговорення випереджальних завдань, прийом усного словесного малювання, зіставлення.</p>	<p>Випереджальні завдання, розкриття та мотивування вчинків, що їх здійснює персонаж, побудова сценарію відеофільму (мікросюжети)</p>
<p>Оскар Вайльд (1854–1900). «Портрет ДоріанаГрея».</p> <p>Уайльд – письменник англійського раннього модернізму. Естетизм Уайльда.</p> <p>«Портрет ДоріанаГрея» як осереддя творчості письменника, філософсько-естетичні та моральні проблеми твору.</p>	<p>Колективно-групова форма організації навчання; комбіновані форми організації навчання; робота в малих групах, аналіз образів літературних героїв.</p>	<p>Розкриття та мотивування вчинків, що їх здійснює персонаж; показ взаємодії героя з іншими персонажами; творча робота; показ згубних наслідків злочинного способу життя; малювання символічного портрету: життя, краси, насолоди, мистецтва.</p>
<p>Франц Кафка (1883–1924). «Перевтілення».</p> <p>Ф. Кафка – австрійський письменник-модерніст. Своєрідність світобачення та його художнього вираження в оповіданні «Перевтілення». Грегор Замза та його родина. Особливості стилю Кафки, поєднання</p>	<p>Колективно-групова форма організації навчання; метод асоціативного моделювання; дослідницький метод, мозковий штурм; прийом ретроспекції</p>	<p>Розкриття роздумів-мрій головного героя; показ взаємодії героя з іншими персонажами; розкриття та мотивування вчинків персонажів; твір-роздум.</p>

реальності й міфотворчості.		
<p>Томас Манн (1875–1955). «Маріо і чарівник». Томас Манн – німецький письменник, антитоталітарний характер його творчості. Напруженість передвоєнної ситуації в Європі та тривожний настрій новели «Маріо і чарівник». Алегоричність і паралелізм у творі. Бунт Маріо як вісник звільнення народів світу від загрози тоталітаризму.</p>	<p>Бесіда з елементами коментованого читання; аналіз образів літературних героїв; прийом побудови системи запитань.</p>	<p>Відтворення епохи та життєвих умов, за яких писався твір; розкриття сенсу бунту; показ взаємодії героя з іншими персонажами; розкриття та мотивування вчинків, що здійснює персонаж.</p>
<p>Ернест Хемінгвей (1899–1961). «Старий і море». Творчий шлях американського письменника, особливості його поетики й стилю. «Старий і море» – повість-притча про людину. «Життеподібний» сюжет і філософсько-символічний зміст твору.</p>	<p>Художній прийом «потoku свідомості» (внутрішній монолог); пошуково-дослідницька робота в групах; мозковий штурм.</p>	<p>Визначення змісту образів-символів; індивідуальні завдання; створення сенкану, монологу; визначення «морального кодексу» героя; творча робота; твір-роздум.</p>
<p>Альбер Камю (1913–1960). «Чума». А. Камю – французький письменник. Його філософські й естетичні погляди. Камю і екзистенціалізм. Проблема вибору людини. Композиція та стиль твору.</p>	<p>Рольова гра, бесіда, робота в малих групах, аналіз образів літературних героїв, мікрофон, зіставлення.</p>	<p>Розкриття та мотивування вчинків персонажів; з'ясування проблеми морального вибору в романі; визначення змісту образів-символів; створення ситуації спілкування з героями твору.</p>
<p>Г. Гарсія Маркес (нар. 1928). «Стариган із крилами». Г. Гарсія Маркес – відомий колумбійський письменник. Органічне поєднання буденного й фантастичного як характерні риси «магічного реалізму» в оповіданні «Стариган із крилами»</p>	<p>Культурологічна презентація; бесіда з елементами коментованого читання; аналіз образів літературних героїв; прийом зіставлення;</p>	<p>Дослідження гротескної поетики оповідання; виявлення та з'ясування сутності типологічних подібностей між творами, які заставляються; пояснення назви оповідання.</p>
<p>Патрік Зюскінд (нар. 1949 р.) «Запахи». Патрік Зюскінд – німецький письменник, постмодерністський роман якого «Парфумер, або запахи» став бестселером, перекладеним багатьма мовами народів світу.</p>	<p>Колективно-групова форма організації навчання; рольова гра; бесіда; прийом зіставлення, ретроспекції;</p>	<p>Виявлення і з'ясування сутності типологічних подібностей між творами, які заставляються; визначення композиційних особливостей роману; пояснення назви роману; дослідження проблематики твору.</p>